

**REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE**  
**MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE**  
**UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA**

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE  
FRANCAISE



DOMAINE : LETTRES ET LANGUE  
ETRANGERES

FILIERE : LANGUE FRANCAISE

OPTION : DIDACTIQUE DU FLE ET  
INTERCULTURALITE

N° : .....

**Mémoire présenté pour l'obtention  
Du diplôme de Master Académique**

**Par: SAAD SAOUD GHANIA**

**Intitulé**

**Vers un enseignement-apprentissage stratégique de  
la production écrite dans une classe de langue.**

**Cas des apprenants de la 4<sup>ème</sup> année moyenne du CEM**

**Laarbi Benour Ras el oued-B.B.A.**

**Soutenu devant le jury composé de:**

Dr. SLITANE KAMEL

Université de M'sila

Président

Dr. AMEUR AZZEDINE

Université de M'sila

Rapporteur

Mr. KHALEFALLAH. A

Université de M'sila

Examineur

**Année universitaire : 2016 /2017**

**REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE**  
**MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE**  
**UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA**

**FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES**

**DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE  
FRANCAISE**

**N° : .....**



**DOMAINE : LETTRES ET LANGUE  
ETRANGERES**

**FILIERE : LANGUE FRANCAISE**

**OPTION : DIDACTIQUE DU FLE ET  
INTERCULTURALITE**

**Mémoire présenté pour l'obtention  
Du diplôme de Master Académique**

**Par: SAAD SAOUD GHANIA**

**Intitulé**

**Vers un enseignement-apprentissage stratégique de  
la production écrite dans une classe de langue.**

**Cas des apprenants de la 4<sup>ème</sup> année moyenne du CEM**

**Laarbi Benour Ras el oued-B.B.A.**

**Année universitaire : 2016 /2017**

## REMERCIEMENTS.

*J'exprime toute ma reconnaissance à mon encadreur  
monsieur Ameer Azzedine  
qui m'a beaucoup aidée. Je le remercie pour ses  
précieux conseils, pour sa patience et pour m'avoir  
fait confiance.*

*Je remercie également le directeur du C.E.M.  
monsieur Bel manaa Azzedine pour son soutien  
et son aide, comme je tiens à remercier tous mes  
enseignants , mes enseignantes et tous ceux qui  
m'ont aidée à réaliser ce travail.*

**Merci.**

## Dédicace.

*A la mémoire de mon frère saad saoud A.Halim qui nous a quitté*

*et ,que Dieu le tout puissant l'accueille en son vaste paradis.*

*A toute ma famille, et en particulier mes parents*

*qui m'ont toujours encouragée.*

*A mes frères :Yazid,A.Hak et Fatah,et à mes sœurs :*

*Djaouida,kafia et Nawel,à ma nièce Khawla.*

*A mon mari Nacer,et à mes enfants :*

*Yaakob,Zakaria,Yahia,Chouaib.*

*A mes filles Israa et Merièm.*

*A mes collègues et amies.*

*Et à tous ceux qui m'aiment.*

## TABLE DE MATIERES

<b>INTRODUCTION GENERALE.....</b>	<b>1</b>
<b>CHAPITRE I.L'ECRIT DANS LA CLASSE DE FLE.</b>	
I-1 :Qu'est ce qu'écrire ?.....	05
I-1-1 définition de l'écrit. ....	05
I-2.La situation de communication. ....	06
I-3.L'écriture plutôt que la graphie. ....	07
I-4.L'écriture et son enseignement/apprentissage. ....	08
I-4-1.Lecture/l'écriture. ....	09
I-5.Les modèles de production écrite. ....	10
I-5-1 Le modèle linéaire de BOHMER(1965). ....	10
I-5-2.Les modèles non linéaires. ....	11
I-5-2-1 Le modèle de Hayes et Flowers (1980). ....	11
I-5-2-2.Le modèle de Bradley 2000. ....	14
I-5-2-3.Le modèle développemental de Berninger et Swason. ....	15
<b>CHAPITRE II.STRATEGIES D'APPRENTISSAGE.</b>	
II.1.Genèse. ....	18
II-2.Quelles sont les stratégies d'apprentissage ?. ....	18
II-2-1.Définition. ....	19
II-2-2.Condition de choix. ....	20
II-2-3.Clasement des stratégies. ....	21
II-3.Identification des stratégies selon Oxford. ....	22
II-3-1.Stratégies métacognitives. ....	22
II-3-2.Stratégies cognitives. ....	24
II-3-3.Stratégies socio-affectives. ....	26
<b>CHAPITRE III : .MISE EN PLACE D'UN ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE STRATEGIQUE DANS UNE CLASSE DE FLE.</b>	
III-1.Déroulement de l'expérimentation. ....	29
III-2. Echantillon. ....	29
III-3.Les différentes étapes de l'expérimentation. ....	29
III-3-1.Phase de pré-test. ....	30
III-3-2.Phase de post –test. ....	31

III-4.Analyse qualitative des productions écrites du premier et deuxième moment.....	34
III-4-1.Stratégies cognitives. ....	34
III-4-2.Stratégies métacognitives. ....	34
III-4-3.Stratégies affectives. ....	36
III-5.Analyse quantitative. ....	36
III-5-1.Interprétation des résultats durant le premier et le deuxième moment.....	38
III-6.Synthèse. ....	39
<b>CONCLUSION</b> .....	41
<b>REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES</b> .....	44
<b>ANNEXES</b>	

# *Introcuction* *générale*

### **Introduction**

La production écrite est un acte signifiant qui amène l'élève à former et exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations pour les communiquer à d'autres.

L'objectif de l'enseignement du FLE est de faire acquérir aux apprenants les quatre habilités : à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire), c'est-à-dire les rendre capables de comprendre et de s'exprimer dans les quatre compétences dans une langue étrangère qui est le français.

La production écrite n'est pas une activité simple, elle est une tâche difficile et complexe qui nécessite une démarche par étape composée de la : pré-écriture, de l'écriture, et de la post-écriture .S'exprimer à l'écrit ne revient pas à écrire, mais à écrire pour.

L'apprentissage de la production écrite est l'un des objectifs fondamentaux de l'enseignement des langues. Aujourd'hui avec l'application de la réforme du système éducatif (à partir de l'année 2003) marqué par le retour au cycle moyen, et qui prône une approche par les compétences, on peut dire que l'écrit occupe une place essentielle dans l'enseignement/apprentissage du FLE dans ce cycle.

Bien qu'ils aient reçu sept ans d'enseignement/apprentissage du FLE dans le primaire et le moyen, les apprenants éprouvent de grands problèmes tant au niveau des mots, des phrases, des paragraphes donc de toute la structure textuelle, ce qui influe d'une manière négative sur la cohérence de leurs productions écrites, les compétences d'écriture se révèlent en revanche dans la production d'un ensemble cohérent qui répond à des règles explicites selon son enjeu.

L'activité de la production écrite fait donc appel à plusieurs compétences activées simultanément, des compétences linguistiques, textuelles, pragmatiques, cognitives etc.

J.Ricardou (1986 :28) affirme : « *Ecrire un texte c'est transformer tel écrit de manière accroître les relations entre ses composants (...).Les composants d'un écrit se répartissent en deux domaines : d'une part, ce qu'on peut appeler le domaine matériel, qui comprend tout les aspects sensibles de l'écrit ; d'autre part, ce qu'on peut nommer le domaine idéal, qui contient tous les effets de sens de l'écrit. Ces deux domaines sont solidaires.* »<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Ricardou,J (1986 :28).Ecrire en classe, in Revue Pratiques n°20 ,Juin.

## *Introduction générale*

---

En effet, les problèmes et les difficultés que les apprenants rencontrent lors d'une production écrite, surtout quand ils considèrent la rédaction du 1<sup>er</sup> jet (le brouillon), comme le produit final de leurs textes, et quand l'enseignant leur demande de réviser le texte, ils se focalisent sur les formes correctes en orthographe, grammaire, et la mise en forme, tout en négligeant le sens global du texte produit, comme c'est la seule façon de réussir à rédiger. En outre, ils se sentent incapables de changer ou de réécrire une ou plusieurs parties de leurs écrits, or l'enseignement/apprentissage de l'écrit consisterait à faire apprendre aux apprenants les tactiques d'écriture, les stratégies rédactionnelles pour les aider dans leur parcours d'apprentissage de l'écrit, et par conséquent leur permettre d'améliorer leur savoir écrire.

Cette situation a attiré notre attention sur ce problème et nous a poussé à mener cette recherche sur un échantillon d'apprenants de quatrième année moyenne au C.E.M Larbi Benour dans la daïra de Ras el oued de la wilaya de Bordj Bou-Arréridj, ces apprenants qui se préparent pour être à l'avenir des citoyens qui communiquent en langue étrangère (FLE) et l'écrit représente une clé de réussite pour chaque élève qui apprend le français. Nous avons remarqué que les copies se présentent pauvres de toutes cohérences, et leurs écrits semblent être présentés comme des idées non enchaînées, parfois sans aucun sens. Notre recherche nous a permis de relever un nombre d'obstacles à une bonne expression écrite.

- Des fautes d'orthographe, d'usage et de grammaire.
- Des verbes non-conjugés et/ou le temps non respecté.
- Le non-accord du sujet/verbe.
- Absence des articulateurs logiques et chronologiques.
- Absence de l'introduction et de la conclusion.
- Le non-respect de la ponctuation.

La recherche que nous allons mener ne se limite pas à étudier les productions écrites des apprenants, mais elle va plus loin, car nous pensons que les lacunes rencontrées par ces derniers ne sont pas dues à un manque de compétences linguistiques seulement, mais à un manque de compétences stratégiques en écriture, et cela pourrait être dû à un manque de connaissances déclaratives et procédurales. Les travaux de recherche menés dans ce sens ont montré que les difficultés d'écriture sont plus dues à une méconnaissance des compétences stratégiques, les chercheurs voient qu'une connaissance et une bonne maîtrise des stratégies permet de réussir sa production écrite. Notre recherche portera ainsi sur la production écrite, essentiellement les problèmes rencontrés par les apprenants, donc la manière d'améliorer

## *Introduction générale*

---

leurs performances, et comment les surmonter afin d'avoir de bons résultats. C'est pour ces raisons que l'enseignant du FLE doit fournir le maximum d'efforts pour aboutir à une fin satisfaisante avec ses apprenants. Il est appelé à enseigner explicitement les stratégies rédactionnelles, et à aider ses apprenants à goûter l'écrit pour réussir et cela pourrait se réaliser par un apprentissage efficace des stratégies rédactionnelles, ainsi savoir les utiliser par chacun d'eux dans une situation de production écrite.

Dans le cadre de cette recherche, la question qui se pose :

- Pourquoi les élèves ne savent pas écrire en langue étrangère le FLE et quels sont les moyens à mettre en œuvre pour les aider à améliorer leur savoir-écrire ?

Afin de fournir des réponses à notre problématique, nous émettons les hypothèses suivantes :

1. les apprenants ne sauraient pas produire un texte en langue étrangère le FLE, car ils n'ont pas de connaissances sur l'utilisation des stratégies d'écriture mises en œuvre pour gérer le processus rédactionnel.
2. Il n'y aurait pas d'enseignement explicite des stratégies rédactionnelles dans une classe du FLE qui aiderait les apprenants à produire des textes de bonne qualité.

Ces hypothèses nous guident à chercher les procédés et les techniques que les apprenants doivent utiliser pour arriver à produire des textes à la hauteur par le biais d'un enseignement-apprentissage explicite des stratégies rédactionnelles lors de leur écriture. Nous voudrions également qu'un enseignement-apprentissage explicite des stratégies d'écriture accompagne l'enseignement-apprentissage linguistique, serait pris en considération par les enseignants du FLE pendant l'exécution de cette mission.

Pour atteindre notre objectif et vérifier nos hypothèses émises, nous avons opté pour une démarche expérimentale, les résultats seront présentés dans le chapitre 3, les deux chapitres restants seront consacrés à la théorie, le premier sera consacré à la didactique de l'écrit avec quelques définitions de l'écrit et les modèles de l'écriture, le deuxième sera consacré aux stratégies d'enseignement avec les différents types de stratégies (cognitives, méta-cognitives, et socio-affectives).

# *Chapitre I*

*L'écrit dans la classe de FLE.*

## Chapitre I : L'ÉCRIT DANS LA CLASSE DE FLE.

### I-1 : Qu'est ce qu'écrire ?

#### I-1-1 Définition de l'écrit :

L'objectif principale de l'enseignement des langues étrangères est de faire apprendre aux apprenants des compétences en communication écrite et orale, néanmoins on a besoin de l'écriture dans l'enseignement des autres matières que la langue. Écrire est aussi une notion très complexe qui renvoie à une multitude de pratique tant au niveau culturel que social.

Pendant plusieurs années l'écriture était envisagée comme un code descriptif et représentatif du langage oral. L'écrit est un vaste et vieux concept qui existe sous divers formes et pratiques à des fins multiples. Pour définir ce terme nous allons commencer par la définition du dictionnaire de linguistique et des sciences de langage.<sup>2</sup>

- L'écrit : s'oppose à l'oral ou le parlé.
- L'écriture : « *est une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques.* »

Mais plusieurs définitions sont émergées afin de définir ce concept, comme il pourra avoir tant d'autres, tant que les travaux et les recherches sur ce thème s'avancent en donnant des nouvelles méthodes et propositions qui servent à améliorer l'apprentissage de la langue. Jean Pierre CUQ, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, l'écrit est « *une manifestation particulière du langage caractérisé sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lu* »<sup>3</sup>

Apprendre à écrire aux apprenants pour l'enseignant, c'est leur apprendre à produire des textes en situations réelle de communication, pour l'apprenant savoir écrire c'est avoir une stratégie de production de texte car l'écrit ne consiste pas seulement en bagage linguistique, l'écrit c'est réfléchir, sélectionner, organiser, planifier et résonner. L'écriture n'est pas une tâche moins importante que les autres tâches dans l'enseignement des langues étrangères, mais c'est l'activité la plus complexe et la plus difficile pour l'apprenant qui doit transmettre ou communiquer à travers sa production son message à autrui « *il ne s'agit nullement d'affirmer*

<sup>2</sup> Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage., Larousse, Paris 165.

<sup>3</sup> CUQ Jean Pierre, dictionnaire du français langue étrangère et seconde, Coll, Asdifle, Ed. CLE International, Paris, 2003, pp, 78-79.

à nouveau la prééminence de l'écriture sur le langage oral, mais d'en souligner simplement l'autonomie, de la mettre sur un pied d'égalité avec la parole, de considérer que dans certaines situations l'écriture sera le seul moyen qui fonctionnellement, manifestera l'existence du sens et en assurera la transmission »<sup>4</sup> remarque Gérard Vigner.

On peut dire encore qu'écrire est une activité faisant appel à l'utilisation simultanée de savoirs sur la langue exigeant des compétences variées au niveau de :

- La gestion de l'interaction : point de vue pragmatique (contextualiser le projet d'écriture et choisir une stratégie discursive)
- La gestion de l'objet du discours : point de vue sémantique (analyser et créer le référent)
- La gestion de l'objet texte : point de vue morphosyntaxique (structurer le texte, en assurer la progression et la continuité, rédiger des phrases.)
- La relecture (évaluer).
- la réécriture (mettre au point et finaliser).

Tout le monde peut donc s'accorder sur le fait que recopier n'est pas écrire.

## **I-2 –La situation de communication :**

La notion de situation de communication écrite pour bien l'expliquer, nous allons commencer par définition de Sophie Moirand qui l'a expliqué en abordant les différents éléments qui entrent en jeu au niveau de l'écrit.

Pour elle, le scripteur lors de l'écriture est influencé par son passé socioculturel et ses connaissances.

Il a un but recherché (raconter, décrire, informer, convaincre, etc.), il décrit en fonction du moment et du lieu où il se trouve, de son destinataire, des représentations qu'il a de lui et les relations qu'il entretient avec lui.

Avant de produire un texte le rédacteur doit se poser les questions suivantes et doit leur trouver des réponses<sup>5</sup>.

- A propos de quoi ?

---

<sup>4</sup> Gérard. Vigner (1982), *Ecrire. Eléments pour la pédagogie de la production écrite*. CLE International. Paris .p 20

<sup>5</sup> Moirand Sophie, *situation d'écrit compréhension/production en français LGE*, Paris, CLE International, . Coll. « Didactique des langues étrangères », 1979, p 92.

- Quel est le « je » qui parle ?
- Où ?
- Quand ?
- Pourquoi « je » écris ?
- Qui est le « tu, vous » ?
- A qui « je » écris ?

Ce sont quelques-uns des éléments pertinents d'une situation d'écrit. Autrement dit, il faut poser des questions sur certains éléments de la situation de communication dans le but d'avoir des informations qui seront nécessaires à la rédaction de n'importe quel texte (qui est l'émetteur ? à qui mon texte est-il destiné ? Quel est l'effet que je souhaite obtenir ? Quel type de texte dois-je produire ? Quelles connaissances je possède sur le sujet ? De quel outil et de quelles autres informations ai-je besoin pour réaliser ma production écrite ?

### I-3-L'écriture plutôt que la graphie :

L'acquisition de l'écriture représente un certain ensemble de difficultés qui ne se limitent pas à la graphie qui est un aspect matériel de l'écriture. Elle exige du scripteur à la fois la maîtrise des changements énonciatifs, liés aux temps, à la personne, dictée par les règles de la communication et la maîtrise d'un contexte énonciatif en relation avec la pratique communicationnelle écrite.

Selon Halté « *La mise en texte ne se réduit pas à la graphie planifiée des contenus : elle renvoie également aux caractéristiques « de l'ordre du scriptural » relatif aux spécificités des opérations langagières et communicationnelles liées à l'écrit. Écrit le discours se prête aux règles de la communication différée : La transformation du locuteur en scripteur entraîne des changements énonciatifs remarquables, marque de temps, de personnes, modalisations...dont l'acquisition est difficile* »<sup>6</sup>.

En outre, le passage à l'écrit se heurte à la tenace difficulté de se défaire des habiletés communicationnelles orales. Ces dernières s'appuient essentiellement sur le dialogue et la conversation, ou l'intervention de différents protagonistes de la communication « amène à

---

<sup>6</sup> Halté, Jean-François, la didactique du français, Paris, PUF, Coll. « Que sais-je », 1992, p.103

*apprendre, à prévoir, voire à susciter les interventions de l'autre et à élaborer progressivement une conception socialement appropriée des pratiques communicationnelles »<sup>7</sup>.*

Contrairement à la pratique de l'oral, l'écrit exige du scripteur des habilités susceptibles de l'aider à surpasser les difficultés internes telles que la maîtrise de soi, l'autocontrôle et la prise de conscience d'une éventuelle intervention de l'autre qui pourrait l'influencer, le manipuler, lors de la pratique scripturale.

D'autant plus que l'autre et soi s'entrecroisent souvent lors du monologue scriptural.

#### **I-4-l'écriture et son enseignement/ apprentissage :**

l'écriture occupe une place primordiale dans l'enseignement /apprentissage des langues étrangères, pour montrer la place qu'occupe cette activité Sophie Moirand s'interroge : *« on pourrait se demander pourquoi à l'heure actuelle encore, la production d'écrit occupe toujours dans les cours de langue une position quasi –monarchique par rapport à la compréhension de l'écrit : on y consacre plus de temps, et de plus en plus, au fur et à mesure que l'on progresse dans l'apprentissage(...), on y attache plus de soin à l'améliorer et à la contrôler. »<sup>8</sup>*

Dans le contexte scolaire moyen algérien et avec les réformes de ce cycle, nous constatons pour ce qui de l'enseignement/apprentissage du FLE, un grand intérêt perceptible accordé à la production écrite. L'intérêt, comme nous le pensons, imposé par une volonté d'efficacité des enseignements assurés aux apprenants.

Dans le programme de l'enseignement/apprentissage du FLE au moyen, chaque séquence didactique se compose d'activités visant l'appropriation programmée des quatre compétences fondamentales :

- La compréhension de l'oral.
- La production de l'oral.
- La compréhension de l'écrit.
- La production de l'écrit.

---

<sup>7</sup> Idem,P,104.

<sup>8</sup> Moirand, Sophie, situations d'écrit, compréhension/production en français langue étrangère, Paris, CLE International, Coll. « didactique des langues étrangères »,1979,P,94.

En plus, la lecture est devenue une opportunité s'appuyant sur la réalisation d'activités d'écriture. Il est demandé aux apprenants de rédiger des résumés, et de rédiger des prises de notes au terme de la lecture et de la phase de la compréhension écrite, ajoutons à cela la réalisation d'un travail collectif écrit, mobilisant les savoirs et savoir faire des apprenants aux termes des deux ou trois séquences didactiques.

Ce projet de classe exigeant de l'apprenant d'effectuer des recherches en dehors de contexte scolaire privilégie le recours à l'écrit, il se veut sociable. C'est en cela que s'approprier une compétence d'écriture est presque omniprésente.

#### **I-4-1 Lecture/l'écriture.**

La production écrite n'est pas une activité isolée, son apprentissage est liée à la lecture, car ces deux processus se développent de façon parallèle et interdépendante. Gruca Isabelle (1995) met l'accent sur les atouts que représente l'articulation de la lecture et de l'écriture dans le cadre de l'étude des textes littéraires, en disant que « *l'articulation lecture-écriture, grâce à un jeu de va et vient entre le texte source et le texte à produire, permet d'abord de développer des qualités d'analyse de texte, puisqu'il s'agit dans un premier temps de percevoir, d'observer et de comprendre les mécanismes mis en œuvre sans chercher à étudier l'extrait dans le détail, ni à l'écraser par des consignes métalinguistiques ou méta narratives.* »<sup>9</sup>

les recherches les plus récentes confirment que l'apprenant apprend à lire en lisant et à écrire en écrivant. C'est aussi en écrivant qu'il apprend à mieux apprécier ses lectures en lisant avec le point de vue d'un auteur, qu'il peut développer son propre style à l'écrit. Nous pouvons dire que la lecture représente la matière permettant à l'apprenant –lecteur, devenant scripteur, de développer ses qualités d'analyse, d'observation et de compréhension de texte. Ce rapport entre lecture et écriture est aussi souligné par Sophie Moirand qui à son avis « *on devrait également ne jamais oublier que la compréhension préexiste toujours à l'expression (on ne pourra produire que des types d'écrits déjà rencontrés), qu'elle est, qu'on le veuille ou non, toujours plus développée que la production et qu'il serait donc totalement artificiel de séparer l'expression de la compréhension* »<sup>10</sup>.

---

<sup>9</sup> Gruca, Isabelle, Pour une pédagogie de l'écriture créative, in didactique au quotidien, numéro spécial e français dans le monde, recherche et application, Hachette/EICEF, juillet 1995, P,183.

<sup>10</sup> Moirand, Sophie, (1975), situations d'écrit, compréhension et production en français langue étrangère. Hachette Paris, p,98.

La compétence lecturale n'est pas une simple compétence, qui consiste au déchiffrement du sens global véhiculé dans le texte, mais plutôt, une compétence d'autres qui lui sont intrinsèque.

### **I-5 Les modèles de production écrite :**

Nous allons essayer de jeter la lumière sur les travaux réalisés dans le domaine de recherche en écriture, les deux auteurs Cornaire Claudette et Raymond Mary Patricia, nous font connaître deux grands types de modèles de production écrite : les modèles linéaires « *qui proposent des étapes très marquées et séquentielles* » d'une part, des modèles non linéaires « *ou l'on insiste sur le fait que le texte s'élabore à partir de la mise en correspondance d'activités de niveau différents* »<sup>11</sup>.

#### **I-5-1 Le modèle linéaire de ROHMER(1965)**

Rohmer est l'un des premiers auteurs à avoir analysé le processus de l'écrit pour l'anglais maternel.

Le modèle de Rohmer (1965) qui est élaboré suite à des expériences effectuées auprès des adultes, il se divise en trois grandes étapes : la pré-écriture, l'écriture, et la réécriture. La description de ce modèle permet de constater que « *la pré-écriture comprend des activités comme la recherche d'idées, qui se concrétisent par l'écriture, c'est-à-dire la rédaction du texte, durant l'étape finale, le scripteur retravaillerait son texte en y apportant des corrections de forme et de fond. Dans ce type de modèles, le scripteur doit obligatoirement respecter l'ordre des trois étapes* »,<sup>12</sup> ce qui caractérise ce modèle c'est l'unidimensionnalité : le retour à la première étape avec la deuxième étape n'est pas évoqué, de même pour la troisième à la première. Ce que l'on reproche à ce modèle linéaire c'est le fait que « *son analyse des étapes de l'écriture demeure assez limitée, étant donné que le processus décrit est unidimensionnel* »<sup>13</sup>

Par contre, un scripteur habile doit effectuer des retours en arrière au cours de multiples activités cognitives, d'une façon non linéaire.

---

<sup>11</sup> CORNAIRE Claudette & Mary RAYMOND Patricia, La production écrite, Paris, CLE International, « didactique des langues étrangères », 1999, p. 25.

<sup>12</sup> idem p. 26

<sup>13</sup> idem p. 26

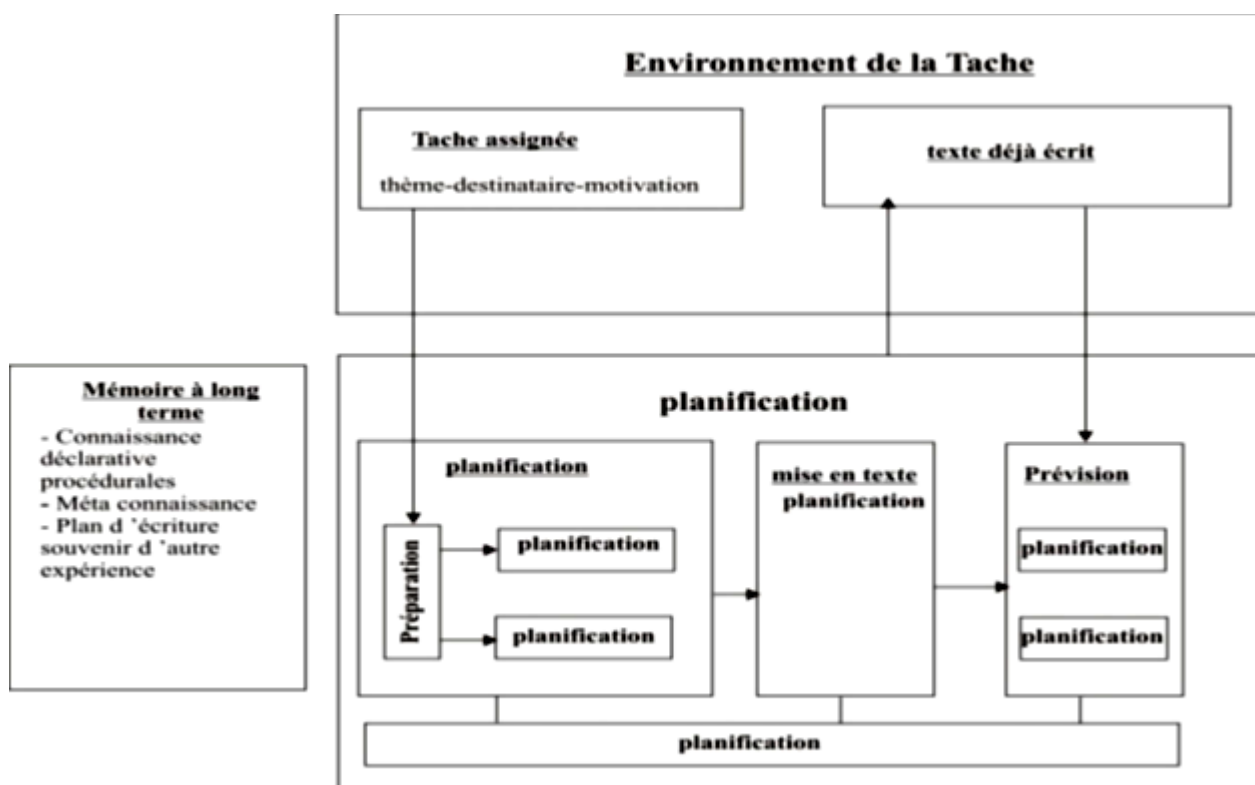
## I-5-2 Les modèles non linéaires :

### I-5-2-1 Le modèle de Hayes et Flower (1980).

Suite à des études réalisées en psychologie, Hayes et Flower ont commencé à proposer des modèles du processus de production de texte, et suite à des expériences effectuées des sujets adultes anglophones, ils ont élaboré un modèle ayant l'ambition de décrire les divers processus d'activités qui interviennent et se combinent au cours de l'activité de l'écriture. Ce qui marque la différence entre le modèle proposé par Rohmer (1965) et celui de Hayes et Flower (1980) est que l'écriture dans ce dernier modèle « ne consiste plus en une démarche linéaire mais s'appuie, au contraire, sur l'interrelation d'activités présentes à divers niveaux, ou, plus précisément qui ont lieu à diverses étapes ou sous étapes du processus »<sup>14</sup>.

Le but de ces chercheurs est d'identifier le processus rédactionnel, déterminer l'origine des difficultés et comment il serait possible d'améliorer sa production écrite.

La figure ci-dessous est une vue schématique du modèle.



**Fig01** : le modèle de Hayes et Flower 1980

<sup>14</sup> idem p 27

Ce modèle est constitué de trois composantes essentielles, à savoir.

**a)- L'environnement de la tâche :**

Cette composante comprend toutes les caractéristiques liées à la tâche, c'est-à-dire le thème abordé, le récepteur ou (le destinataire), la motivation qu'elle suscite auprès du scripteur, elle comprend le texte déjà produit.

**b)- la mémoire à long terme :**

Elle regroupe toutes les connaissances déclaratives et procédurales du sujet (lexique, orthographe ,règles grammaticales ) toutes les méta-connaissances pouvant intervenir à la tâche ,en bref ce sont tout les souvenirs antérieurs que le scripteur réutilise et qui peuvent lui être d'un grand intérêt .

**c)-Le processus d'écriture :**

Cette composante, comprend les processus de : planification, textualisation-révision , et le contrôle.

- La planification : c'est un processus qui sert à définir le contexte final du texte à transmettre, durant cette étape toutes les connaissances requises sont récupérées par le scripteur en vue de les organiser et les élaborer.
- La mise en texte : Le scripteur fait un choix lexical et organise la syntaxe afin de mettre en mots, en phrases, en paragraphes et en texte les idées récupérées qu'il transcrita par la suite sous forme de production écrite.
- La révision et le contrôle : C'est un processus qui consiste en une relecture minutieuse du plan linguistique et sur celui des idées, ça permet au scripteur de revoir le texte qu'il a produit, comme il peut incorporer d'autres formes finalisant le texte. C'est un processus de diagnostic des erreurs commises.

Quinze ans plus tard (1995), Hayes a proposé un nouveau modèle qui tient en compte de l'individu-scripteur et de l'environnement de la tâche.

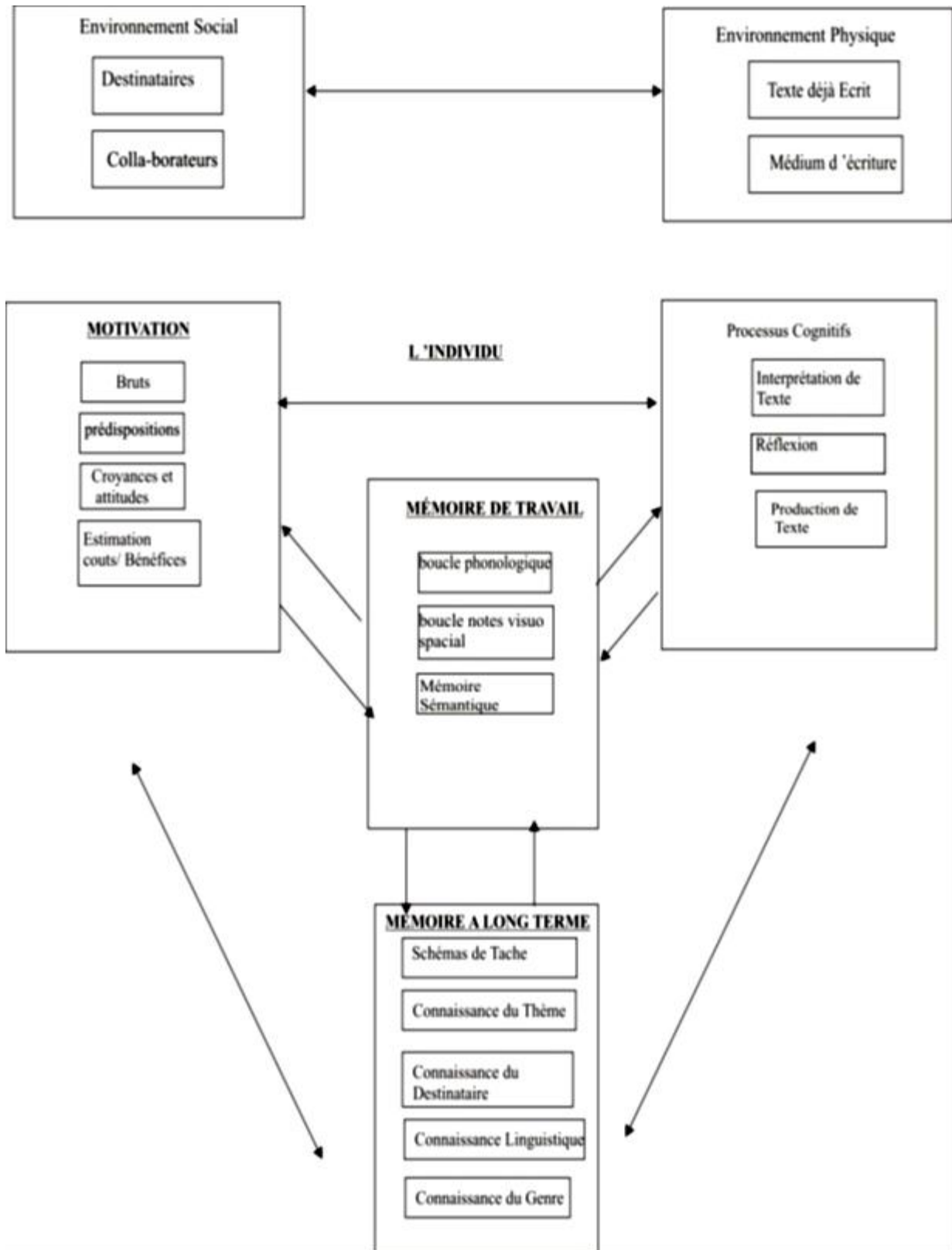


fig.02 : « Le nouveau modèle » des processus rédactionnels selon Hays 1996. Permettant « D'intégrer cognition et effet. »

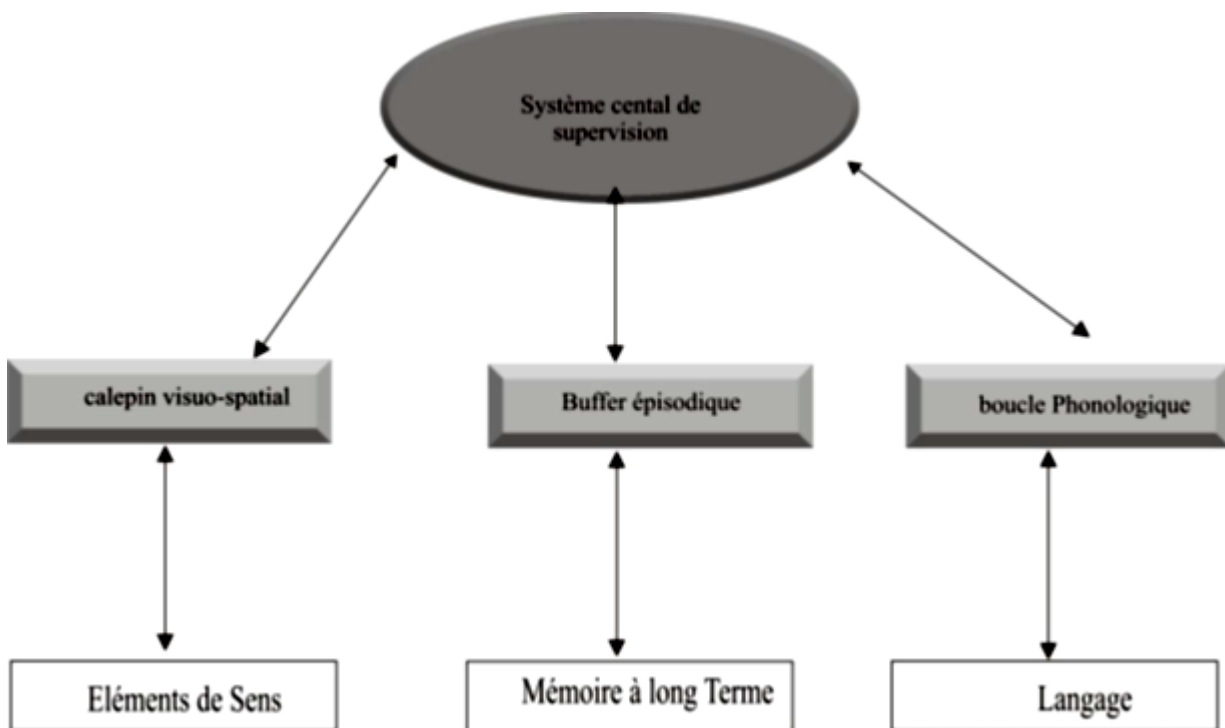
**I-5-2-2 Le modèle de braddeley 2000 :**

C'est un modèle qui rend compte de la gestion en temps réels d'informations qui proviennent de différentes sources .Ce modèle est décrit de la manière suivante : le système contrôle de supervision.(le scripteur inhibe des réponses d'une manière automatique ,il active ses information dans la mémoire à long terme et planifie son activité).Ce système rassemble lui aussi des systèmes spécialisés ,qui sont :

**a-la boucle phonologique** : elle a pour mission de stocker des informations verbales.

**b-Le calepin Visio-spécial** :ce dernier stocke les informations visuelles et spatiales.

**c- Le buffet épisodique** :il fédère une représentation intégrée des informations qui proviennent de la mémoire à long terme ou des deux systèmes précédemment d'écrit.



**Fig.03** : les composantes de la mémoire de travail d'après Bradelley (2000).

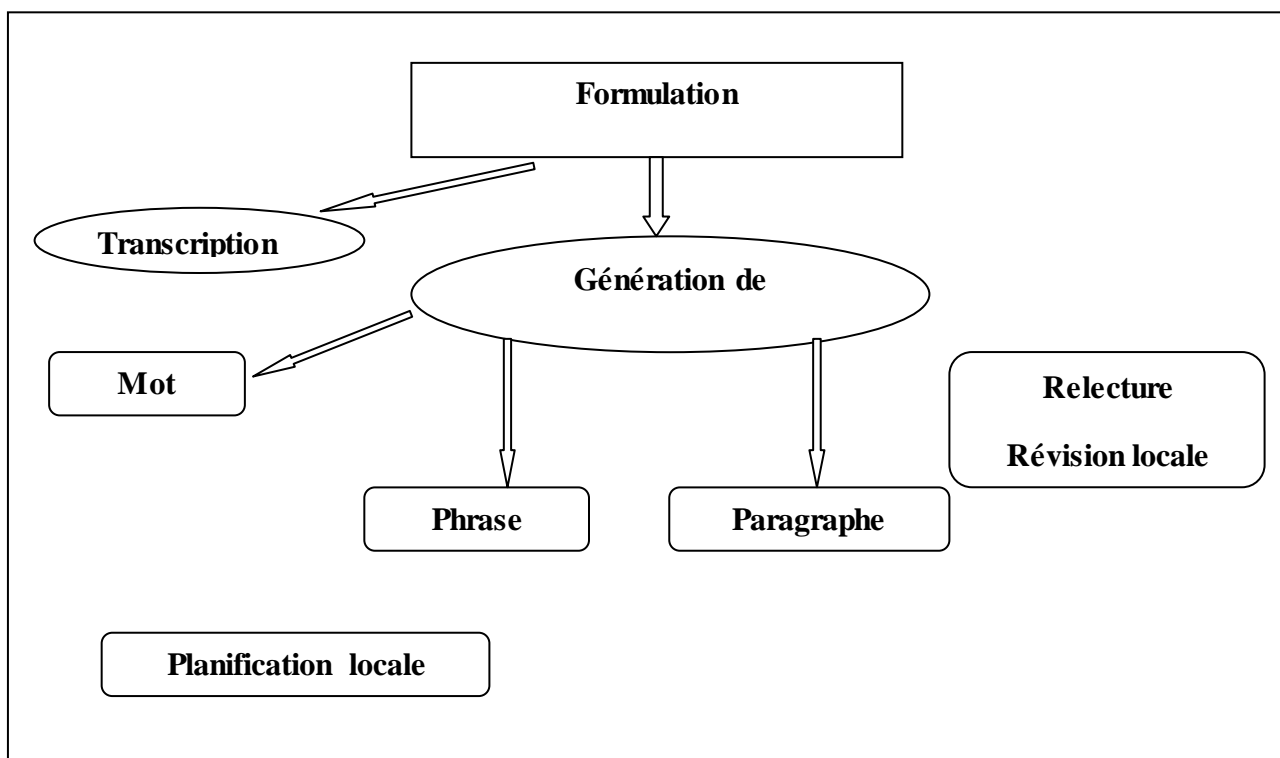
Les psychologues de cognition de ce modèle voient que nous disposons de systèmes de stockage temporaire des informations dans la boucle phonologique, et d'unité de traitement qui transforment l'information système central de suppression et le buffer épisodique .

**I-5-2-3 Le modèle développemental de Berninger et Swanson :**

Berninger et Swanson(1994) élaborent le modèle développemental, qui se focalise sur la production écrite des scripteurs novices âgés de 5 à 10 ans .Ils se sont fixés comme objectif de formaliser l'aspect progressif des traitements rédactionnels de la verbalisation du texte, en rapport avec les capacités limitées de la mémoire de travail(MDT),et la mémoire à court terme (MCT).Ces chercheurs subdivisent l'activité de production écrite selon trois processus : planification, formulation et révision.(Hayes et al.1980).

- La première composante, selon ce modèle qui intervient chez les enfants les plus jeunes est la formulation. C'est pour cette raison, que les chercheurs s'intéressent plus spécialement à la composante de la formulation dont ils ont modifié l'ordre d'apparition des processus rédactionnels, sans oublier l'installation des automatismes chez les scripteurs novices.

Il n'est donc nécessaire au scripteur de planifier ses connaissances linguistiques et conceptuelles pour produire un texte.



**Fig.04 :** Première étape de développementale de la production écrite (Berninger et Swanson1996).

Ce schéma du modèle développemental de la production écrite est représenté d'une manière schématique en trois étapes (Fig 04) : Formulation, révision et planification.

Selon Berninger et Swanson, plus un processus est placé en haut du schéma, plus il apparaît de façon précoce au cours du développement de l'activité d'écriture, alors que la révision et la planification interviennent respectivement en dernier plan. Lors du processus de formulation, les jeunes scripteurs se contentent de copier les mots, même s'ils n'ont pas les compétences nécessaires à la génération de texte, selon les fondateurs de ce modèle. Ce processus intervient progressivement au fur et à mesure de l'automatisme de l'exécution. La révision est le deuxième processus intervenant dans l'activité d'écriture se limitant seulement à des corrections de surface (orthographe et ponctuation).

# *Chapitre II*

## *Stratégies d'apprentissage*

## Chapitre II : STRATEGIES D'APPRENTISSAGE

### II-1 Genèse :

L'étymologie du mot stratégie est «stratégio» mot dérivé de «stratégio» qui est à l'origine un terme militaire et qui désigne en général dans le dictionnaire le Littré , « *L'art de préparer un de plan de campagne ,de diriger une armée sur les points décisifs ou stratégiques, et de reconnaître les points sur lesquels ,il faut, dans les batailles ,porter les plus grandes masses de troupes pour assurer le succès ,FAVE, stratégie s'oppose à tactique, qui se dit des opérations que le<sup>15</sup>s armées opposées font à la vue l'une de l'autre<sup>16</sup>»* Définition du Littré [Naudet , inst.Mém ,inscr, et belles-lett.t. VIII,p,495].

Dans le dictionnaire Larousse le mot stratégie a comme définition :c'est un nom féminin (latin stratégio, du grec stratêgio).

Définition :Art de combiner l'action de forces militaires en vue d'atteindre un but de genre déterminé par le pouvoir politique.

-Art de coordonner l'action des forces militaires, politiques, économiques et morales impliquées dans la conduite d'une guerre ou la préparation de la défense d'une nation ou d'une coalition.

-Art de de coordonner des actions, de manœuvrer habilement pour atteindre un but.

-Dans la théorie des jeux :ensemble de décisions prises en fonction d'hypothèses de comportement des personnes intéressées dans une conjoncture déterminée. <sup>17</sup>

Après, ce terme s'est étendu par analogie à d'autres domaines (l'économie, le sport, la didactique).

En didactique des langues, tout agencement organisé, finalisé et règle d'opérations choisies par un individu pour accomplir une tâche est considéré comme stratégie.

---

<sup>15</sup>

<sup>16</sup> Définition figurant dans le dictionnaire « le Littré » est prise via le moteur de recherche Google. [Http://www.littré.org/définition/stratégie](http://www.littré.org/définition/stratégie).

<sup>17</sup> Définition figurant dans le dictionnaire « Larousse » est prise via le moteur de recherche Google, <http://www.larousse.fr/dictionnaire/français/stratégie/74818>.

La didactique des langues s'appuie sur l'attitude de l'être humain à réfléchir sur sa propre pensée, cette attitude appelée métacognition permet à l'apprenant de superviser son propre apprentissage, depuis 1970.

Les stratégies métacognitives dans le domaine de l'écrit ont été définies par le CECR en les regroupant en quatre catégories à savoir : la planification, l'exécution, le contrôle et la remédiation.

Selon Sophie Moirand (1982 ,89) ces stratégies s'appuient sur « des compensations entre les composantes linguistiques, discursives, socioculturelles, sans oublier les stratégies non verbales. »<sup>18</sup> .

## **II-2 Quelles sont les stratégies de l'apprentissage ?**

Dans cette partie, nous allons parler spécifiquement des stratégies d'apprentissage.

### **II-2-1 Définition :**

Les définitions des stratégies sont nombreuses et variées, comme elles ont évolué dans le temps .Selon José Luis Wolf ( 2001-23) « Les stratégies d'apprentissage sont définies comme étant les activités effectuées par l'apprenant afin de faciliter l'acquisition ,l'entreposage et l'application des connaissances au moment de l'apprentissage. »<sup>19</sup>.

Dans le même contexte d'autres chercheurs ont donné de nombreux termes qui parlent de ce phénomène ,comme par exemple techniques, tactiques ,opérations employées consciemment ,plan potentiellement conscient ,attitude d'apprentissage, habilités cognitives ,procédures de résoudre des problèmes .Mais ces termes posent problème ,car ils confondent processus(transformation de l'information) et compétence (savoir lire, écrire, et parler ),et la plus importante définition est celle d'Oxford car selon lui : « *Les stratégies d'apprentissage des langues sont des actions spécifiques des comportements, des techniques que l'apprenant utilise d'une façon volontaire ,afin de parfaire son progrès dans le développement des compétences en L2* »<sup>20</sup> .

---

<sup>18</sup> Moirand,Sophie (1982 :89) « Enseigner à communiquer en langue étrangère »,Paris,Hachette.

<sup>19</sup> Wolf José Luis.(2001) « Méthode de travail et stratégies d'apprentissage »du secondaire à l'université,recherche,théorie,application.de Boeck université 2001.

<sup>20</sup>Oxford , R,(1985) « A new taxonomy of second language learning strategies». Washington, DC:Eric, Clearinghouse on language and linguistic.

Ces stratégies sont impliquées dans les compétences linguistiques de l'apprenant, ces compétences langagières se rapportent à la compréhension, la lecture, l'écriture, et la parole et dont il se sert afin de résoudre ses problèmes. Ces stratégies sont décrites comme étant cognitives, métacognitives et socio-affectives.

Après avoir donné une idée globale sur les différentes définitions que les didacticiens ont attribuées à la notion « *stratégie* » et les conceptions qu'ils se sont fait, nous allons passer aux caractéristiques des stratégies.

Les apprenants ont en commun un certain nombre de caractéristiques des stratégies ont-ils usent :

a- Première caractéristique :

Pour les apprenants, les stratégies d'apprentissage sont des étapes prises d'une langue. Elles ne s'appliquent pas toutes en même temps mais leur acquisition et leur application se font par étape.

b- Deuxième caractéristique :

L'amélioration de l'apprentissage d'une langue et le développement e compétences ce fait par les stratégies d'apprentissage.

c- Troisième caractéristique :

Ce sont des stratégies observables (comportement, étapes, techniques) comme poser une question .Elles sont non observable (processus mental et la pensée).

d- Quatrième caractéristique :

Ces stratégies impliquent information et mémoire (vocabulaire, connaissances, règles grammaticales, conjugaison).

Il ne suffit pas d'avoir ou de connaître les caractéristiques qu'ont les stratégies d'apprentissage, mais qu'il y'est question de quelques facteurs qui agissent sur les apprenants, sur leur choix et leur emploi dans des situations authentiques

Ces facteurs sont :

- La tâche à accomplir.
- Les caractéristiques de l'apprenant.
- La nature du matériel pédagogique.

**II-2-2 Condition de choix.**

D'après une étude faite par (Mac Intyre 1994-185), pour qu'un apprenant choisisse ses stratégies et qu'il les utilise d'une manière efficace et pertinente, quatre conditions sont nécessaires à cet effet.

- a)- Il doit être conscient de la /les stratégie(s) appropriée(s). Elle peut être utilisée de façon spontanée ou apprise mais son utilisation doit être intentionnelle.
- b)- L'élève doit avoir une raison pour utiliser une stratégie (un problème à résoudre, forte motivation, occasion de l'utiliser).
- c)- Il ne faut pas qu'il 'y ait une raison pour ne pas l'utiliser (sanction lors de son utilisation, raison de croire à son inefficacité).
- d)- L'utilisation de la stratégie doit être renforcée par des conséquences positives.

**II-2-3 Classement des stratégies**

Les chercheurs en acquisition des langues ont élaboré plusieurs systèmes de classement des stratégies d'apprentissage. Deux types de stratégies ont été identifiés par ces derniers parmi ces classement, il y'a celui d'oxford qui en distingue les stratégies dites directes et celles dites indirectes.

<b>Classe (2)</b>	<b>Groupe(2)</b>	<b>Techniques</b>
Stratégies directes	Stratégies de rappel	Regrouper en unités significatives
		Gréer des associations
		Associer à un contexte
	Stratégies cognitives	Répétition
		Prise de mots
		Analyses de nouvelles expressions

	Stratégies de compensation	Dériver intelligemment
		Utiliser la circonlocution
		Inventer des mots
Stratégies indirectes	Stratégies métacognitives	Gérer le processus d'apprentissage Occasion pour utiliser la langue
	Stratégies affectives	Gérer ses émotions et sa motivation se détendre par exemple
	Stratégies sociales	Apprendre par le biais d'un contact (demander à être corrigé par exemple)

fig05 :(source R.Oxford1990)

### II-3 Identification des stratégies selon Oxford(1990) Langage Learning stratégies.

Les stratégies décrites comme étant cognitives, métacognitives et socio-affectives sont les plus usitées que celles dites indirectes en terme de rédaction de texte chez l'apprenant d'une langue étrangère, et que nos apprenants sont encore loin d'utiliser les stratégies indirectes à cause de la non maîtrise du FLE.

Pour ce qui est des stratégies relatives à la production écrite, les didacticiens répartissent les stratégies en trois catégories :

**II-3-1 Stratégies métacognitives :**

Ce sont des stratégies qui se rapportent à la tâche d'écriture : la planification, la régulation de la langue produite et l'évaluation c'est-à-dire comment l'apprenant réalise cette tâche.

Les stratégies repérées sont regroupées dans la catégorie qui suit

**1-La lecture de la consigne :**

L'élève lit la consigne une ou plusieurs fois afin de la comprendre et de prévoir l'organisation de sa production écrite.

**2-La recherche des mots clés :**

Dans cette stratégie, l'élève souligne, ou écrit sur le brouillon des mots clés afin de déterminer les éléments les plus importants à traiter dans sa production écrite.

**3-Génération des idées :**

L'apprenant écrit n'importe quel mot et idées ayant un rapport au sujet sans les organiser ,puis, par la suite, lors de la rédaction ,il passe à l'organisation proprement dite des idées préconçues.

**4-Planification :**

Pour bien planifier son travail, l'apprenant génère un plan pour compléter les grandes lignes de la tâche (introduction, développement, conclusion) et puis il pense aux idées à utiliser ultérieurement ou après.

**5-la construction orale :**

Pour réaliser sa production écrite, l'apprenant transforme sa pensée en parole afin de prévoir le vocabulaire nécessaire pour cette tâche, il commence à se parler et construit oralement des parties de son texte pour les écrire sur la feuille.

**6-la consultation du sujet :**

Durant son écriture, l'apprenant relit son sujet une ou plusieurs fois pour qu'il vérifie ce qu'il a écrit et voir si ça correspond à la tâche demandée au non.

**7-La révision :**

La relecture a deux fonctions principales : permettre des corrections lors « de la mise en texte » et permettre au scripteur de garder le contrôle sur ses idées. Dans ce sens Faigley, Cherry, Jolliffe et Skinner(1985) affirment que la relecture serait un sous-processus de la révision.

Durant cette étape l'apprenant pour corriger son texte, il révise ce qu'il ce qu'il a écrit, il revoit la forme et le font, surtout sur le brouillon lors du passage au propre

**8- L'autorégulation :**

- L'autorégulation comprend les points suivants :
  - a. Réguler sa compréhension : l'apprenant vérifie sa compréhension des mots ou des phrases.
  - b. Réguler la prononciation : l'apprenant vérifie comment se prononce un mot, afin de décider sur son épellement correct.
  - c. Réguler la production : l'apprenant vérifie et corrige sa production de la langue.
  - d. Réguler visuellement : l'apprenant voit si tel mot s'écrit de telle sorte, et comment il doit écrire dans le but de ne pas faire des fautes d'orthographe.
  - e. Réguler le style : l'apprenant va choisir les mots et la façon de les utiliser dans des phrases appropriées, il vérifie son style.

**9-Stratégies de l'exploitation du temps pour écrire :**

L'apprenant utilise cette stratégie pour économiser son temps, ce qui lui permet d'accomplir sa tâche durant le temps accordé à cette dernière, donc c'est à lui d'utiliser ou non un brouillon avant de commencer l'écriture.

Ce sont des stratégies d'organisation selon Oxford, on distingue deux catégories :

Ecrire sans brouillon : l'apprenant n'utilise pas le brouillon, il écrit directement dans le but de gagner le temps.

Commencer sur le brouillon et continuer sur la feuille d'examen : la production écrite est une tâche très difficile, l'apprenant commence à écrire l'introduction sur le brouillon, puis il termine sur la feuille de l'examen. Le scripteur à chaque fois qu'il se trouve devant un mot ou une expression difficile, il retourne au brouillon pour l'écrire.

**II-3-1 Stratégies cognitives :**

Les stratégies cognitives, ce sont elles qui agissent directement sur les informations à apprendre « pensées ou comportement qui facilitent directement le processus d'encodage de l'information »<sup>21</sup> (Weinstein & Mayer, 1986)

Ces stratégies englobent l'application des techniques, et des stratégies d'accomplissement de la tâche d'écriture. Ce type de stratégie englobe les éléments suivants :

**1-Ecrire dans deux langues :**

Afin de surmonter ses difficultés, l'apprenant recourt à sa langue maternelle, écrit son idée, puis continue dans la langue cible, par la suite, en la traduisant.

**2-Génération des idées en arabe :**

Dans l'écriture en français, cette stratégie apparaît car certains apprenants génèrent des idées en arabe, puis ils les traduisent en français.

**3-Relecture :**

Afin de suivre le fil de l'idée, l'apprenant relie un mot, une phrase et même un paragraphe de son texte. Il arrive, cependant qu'il corrige ce qu'il a écrit.

**4-La traduction :**

La traduction peut être directe ou indirecte, l'apprenant traduit d'une langue à une autre un mot qu'il a jugé utile d'employer dans son écriture.

- Direct : L'apprenant traduit de l'arabe en français son idée ou l'expression produite.
- Indirect : L'apprenant traduit de l'arabe en anglais, et puis de l'anglais en français, et tout cela dépend du contexte et du besoin.

**5-Le transfert :**

Pour écrire, l'apprenant transfère le savoir linguistique acquis de L1 à la L2, il s'agit de transfert du vocabulaire, de la grammaire, ou de la prononciation.

**6-Organisation :**

---

<sup>21</sup> Weinstein.C.E,&Mayer,R.F.(1986).the teaching of learning strategies. In M.C.Witrock (dir).Handbook of research on teaching (pp:315-327).New-york:Mac Milan

Cette stratégie sert à élargir la mémoire à court terme ,à regrouper les idées de l'apprenant selon une typologie ou ordonner selon une chronologie. Il peut transformer ses idées en un schéma, il met en évidence la structure de son texte en identifiant les mots-clés et en commençant par une lecture rapide de l'ensemble avant de commencer la tâche d'écriture.

Ce schéma montre comment l'apprenant schématisera ses idées lors d'une production écrite.

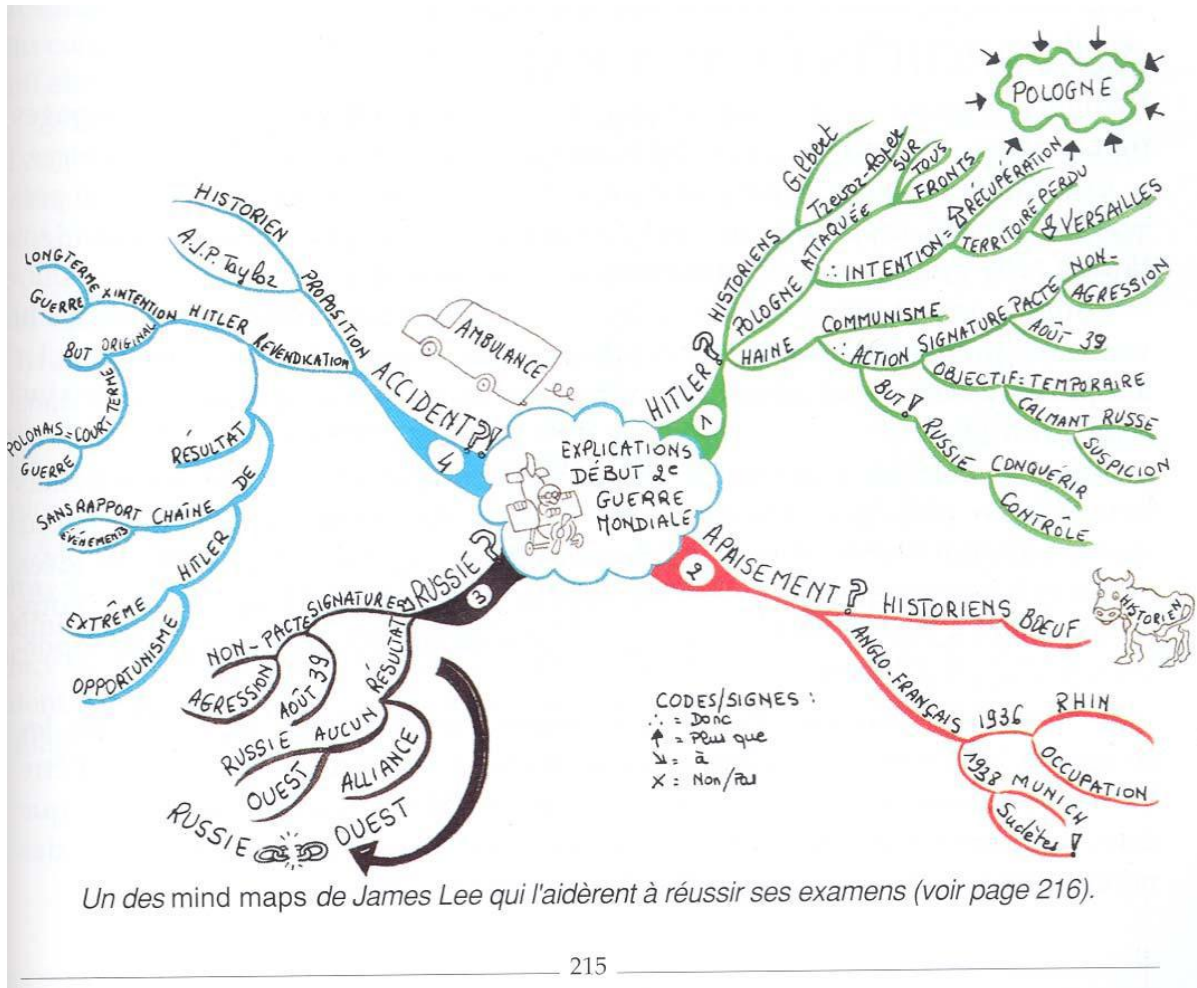


fig06 : Un des mind maps de James Lee qui l'aidèrent à réussir ses examens

(voir page 216).<sup>22</sup>

<sup>22</sup><https://www.google.dz/search?q=mind+map+de+james+Lee&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKewiM-MqorsPVAhVC9IMKHRHCC1EQsAQiNg&biw=1366&bih=638#imgrc=NxhvFujZn8EuFM>

**II-3-3 Stratégies socio-affective :**

Ce sont des stratégies qui comprennent des stratégies de maintien de la motivation, de la concentration, et de la gestion des émotions. Elles sont réparties selon « Graham 1997 »<sup>23</sup> en trois types.

**1-Stratégies de faux départ :**

- L'apprenant écrit n'importe quoi, puis il l'efface jusqu'à ce qu'il trouve le mot ou la phrase appropriée(s).

**2-Stratégies de risque :**

Quand l'apprenant est incertain du mot ou de la phrase qu'il veut exprimer, il laisse tomber.

**3-Stratégies d'évitement :**

- Quand l'apprenant n'est pas sûr d'un mot, il évite carrément de l'écrire.
- Quand l'apprenant n'est pas sûr aussi de continuer l'écriture de la phrase qu'il a commencé il l'abandonne

Il y a d'autres stratégies que crée le scripteur afin d'avoir une atmosphère lui permettant d'exécuter sans peine cette tâche. En réalité pour éviter le trac, l'apprenant se parle, chante, sourit et fait d'autres actions qui ont pour objectif de le détendre au moment de l'activité d'écriture.

A la fin, nous pouvons dire que les stratégies rédactionnelles sont une application d'un ensemble de procédures pour accomplir la tâche de l'écriture, ou des tactiques utilisées par l'apprenant pour faciliter l'acquisition, l'entreposage, le rappel et l'application de connaissances au moment de l'écriture. Ce sont aussi les comportements de l'apprenant qui est entrain d'apprendre et qui vont influencer la façon dont il va procéder.

Les recherches ont montré que l'enseignement explicite des stratégies dans des domaines comme la lecture, et la rédaction offrent des bénéfices significatifs. « Pressley & Harris »<sup>24</sup>

---

<sup>23</sup> GRAHAM, Suzanne (1997), « Effective Language Learning ». Clevedon. Multilingual Matters.

<sup>24</sup> Pressley-M, et Harris, K.R. (2006), Cognitive strategies instruction : From basic research to classroom instruction. In P.A. Alexander & Winne (Eds), Handbook of Educational psychology (2<sup>nd</sup>-p 265-282), New-york: Mac Milan.

*Chapitre III*  
*Mise en place*  
*d'un enseignement-apprentissage*  
*stratégique en classe de FLE.*

## **CHAPITRE III: MISE EN PLACE D'UN ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE STRATEGIQUE EN CLASSE DE FLE.**

### **III.1 Déroulement de l'expérimentation.**

Notre expérience a été menée sur la production écrite des textes argumentatifs. Cependant, nous avons choisi de travailler avec les apprenants de la quatrième année moyenne. Ce choix n'est pas dû au hasard puisque dans les programmes le texte argumentatif est enseigné à ces apprenants dans le cadre d'un projet d'enseignement /apprentissage.

les élèves de la quatrième année moyenne sont de nouveaux scripteurs des textes argumentatifs, c'est pour ce là ils trouvent énormément de peine à rédiger des textes argumentatifs. Il nous semble que cela est à cause du temps consacré à cette tâche qui souvent clôture la séquence, ou il est dû aux pratiques qui ne donne pas assez de place à l'enseignement des stratégies explicites pour la réalisation de cette activité. Choses qui ne permettent pas aux apprenants de mettre en application ces stratégies dans leurs productions écrites.

### **III.2 Echantillon.**

Nous avons fait le choix de quinze élèves(15), huit(8) filles, et sept(7) garçons âgés entre quatorze et quinze ans. Ils forment un groupe de classe de trente élèves, nous avons choisi la séance de travaux dirigés pour mener notre expérimentation. Ces quinze élèves ont été choisis de façon aléatoire au sein de cette classe car il nous était matériellement impossible de travailler avec tous les membres de la classe. Ces élèves sont en quatrième année moyenne du C.E.M « Larbi Benour » de la ville de « Ras el-oued » de la wilaya de « Bordj-bou-arréridj ».

Nous avons préféré des élèves de ce niveau parce que nous voulions travailler avec des élèves pour qui l'enseignement des stratégies explicites de la tâche de l'écriture est un besoin important. La majorité de ces apprenants est issue de classe sociale aisée.

### **III.3 Les différentes étapes de l'expérimentation.**

Pour vérifier nos hypothèses c'est-à-dire rôle de l'enseignement explicite des stratégies , et la planification dans la production écrite d'un texte argumentatif ,notre méthodologie s'est articulée sur les deux moments essentiels :

- a) - Les textes produits par les apprenants sans l'explication des stratégies rédactionnelles.
- b) - Les textes remis par les apprenants après avoir reçu un enseignement explicite des stratégies et de planification de la production écrite d'un texte argumentatif.

Nous avons fais cette expérimentation dans un temps de deux mois ,nous avons proposé aux élèves de rédiger des textes argumentatifs en leur proposant dans chaque séance d'écriture un thème ,puis nous leur avons demandé de choisir un en vue de rédiger un texte argumentatif .Notre choix pour ce type de texte que l'une des exigences de l'école algérienne est de développer la capacité des élèves à argumenter et par ce qu'il prépare les élèves dans leurs futurs études au secondaire ,puis aux exercices universitaires de la dissertation et du commentaire du texte. De plus, dans une perspective de socialisation de l'écrit, le texte argumentatif initie les apprenants à leur vie de citoyens appelés à défendre leurs points de vue en le fondant sur un ensemble d'arguments. Nous avons demandé aux élèves avec les quels nous avons travaillé à préparer leurs productions du pré-test et du post-test sur des feuilles de brouillon, puis ils recopient leurs produits écrits au propre. Les brouillons ont été pris en considération dans notre analyse, ainsi les textes produits.

### **III.3.1.Phase de pré-test.**

Nous avons proposé aux élèves d'écrire le texte qu'ils ont choisi et qui avait pour thème l'importance des études dans cette phase, sachant que les démarches étaient comme d'habitude dans une telle activité, sans notre intervention .La consigne était la suivante :

#### **La consigne.1**

« Ton camarade de classe veut quitter l'école pour aller travailler et gagner rapidement de l'argent. Tu veux l'empêcher de commettre cette erreur ».Rédige un texte argumentatif pour le convaincre de continuer ses études.

Ces textes produits seront utilisés dans notre enquête ,et seront comparés avec ceux produits après notre intervention en classe pour enseigner aux élèves les stratégies explicites dans la production écrite, ainsi comment faire un bonne planification dans la phase post-test.

Pour bien éclairer notre travail, nous avons élaboré ce tableau:

<b>Outils d'analyse</b>	<b>Hypothèses</b>	<b>Objectifs</b>
texte Productions écrites avant l'utilisation des stratégies de la rédaction d'un texte.	Les élèves n'arrivent pas à rédiger un texte car ils n'utilisent pas les stratégies rédactionnelles	Savoir pourquoi les productions écrites des élèves ne sont pas de qualité, et si les élèves utilisent ou non les stratégies d'écriture, et la planification dans leur production
Productions écrites après les interventions et l'explication des stratégies de la planification.	Il n'y'a pas d'enseignement explicites des stratégies rédactionnelles et la stratégie de planification.	Connaître le rôle de l'enseignement explicite des stratégies rédactionnelles.

### **III -3-2 Phase de post –test.**

Dans cette séance, nous avons donné une autre consigne aux élèves, mais avant qu'ils commencent leur travail de rédaction, nous nous sommes intervenus à plusieurs reprises dans le but de leur expliquer les démarches et les stratégies qu'ils doivent utiliser s'ils veulent réussir leurs productions écrites.

En premier lieu, nous avons parlé des stratégies métacognitives qui se résument en trois étapes : la planification, la régulation de la langue et l'évaluation, elles sont regroupées comme suit :

1. La lecture de la consigne : nous avons demandé aux élèves de bien lire la consigne pour bien comprendre le thème.

2. La recherche des mots clés : nous avons expliqué aux apprenants l'importance de la recherche des mots clés, et qu'ils doivent les souligner pour pouvoir dégager les éléments les plus importants à traiter dans leurs productions.
3. Génération des idées : nous leur avons demandé d'écrire n'importe quel mot ou idée ayant une relation avec sujet et lors de la rédaction, et qu'ils doivent choisir les bonnes idées et les organiser.
4. La planification : nous avons demandé aux apprenants de faire un plan, c'est-à-dire une introduction, un développement et une conclusion, puis ils pensent aux idées qu'ils vont utiliser ultérieurement.
5. La construction orale : afin de prévoir le vocabulaire nécessaire, nous avons demandé aux élèves de transformer leurs pensées en paroles, et qu'ils commencent à se parler et construisent oralement des parties de leurs textes pour les écrire sur les feuilles.
6. Consultation du sujet : afin de vérifier ce qu'ils ont écrit, nous leur avons demandé de bien relire et voir si cela correspond ou non à la tâche demandée.
7. La consultation du plan : nous avons demandé d'eux la consultation du plan pour pouvoir suivre le fil de leurs écritures.
8. la révision : la relecture est une stratégie absolument essentielle au processus d'écriture, nous avons suggéré aux élèves de relire ce qu'ils ont produit pour pouvoir corriger leurs fautes lors de la mise en texte ou sur le brouillon.
9. Autorégulation : nous leur avons demandé de vérifier et de corriger leur compréhension, et leur performance quand ils rédigent leurs textes, comme nous leur avons dit que cette étape comprend les points suivants :
  - Régulation de la compréhension (vérification et correction de la compréhension des mots et des phrases).
  - Régulation de la prononciation (vérification de la prononciation des mots).
  - Régulation de la production (correction et vérification de la langue).
  - Régulation visuelle (voir si de tel mot s'écrit de telle façon, si non il faut le corriger).
  - Régulation du style :(choisir les mots et la façon de les utiliser dans des phrases appropriées, et vérification du style d'écriture) .
10. Stratégies de l'exploitation du temps : nous leur avons demandé pour économiser leur temps, c'est à eux de décider d'utiliser ou non un brouillon avant de commencer la tâche de la production écrite .Nous avons dit que si le temps ne leur permet pas

d'accomplir cette tâche, ils ne doivent pas utiliser le brouillon, mais s'ils voient le contraire, ils commencent leurs écritures sur le brouillon et la terminent sur le propre.

Ensuite, nous avons passé à l'explication des stratégies cognitives, nous avons montré que ce type de stratégies aide à produire des idées et avoir le langage approprié. Nous leur avons dit qu'ils peuvent écrire dans deux (2) langues pour pouvoir surmonter leurs difficultés, et qu'ils peuvent générer leurs idées en langue arabe, puis ils les traduisent en français, comme nous n'avons pas oublié de parler de la stratégie de la traduction, et qu'ils peuvent traduire un ou plusieurs mots qu'ils jugent utiles d'employer dans leurs écritures d'une façon directe c'est-à-dire l'élève traduit de l'arabe en français son idée ou l'expression produite, ou d'une façon indirecte c'est-à-dire qu'il peut traduire son idée de l'arabe en anglais, puis de l'anglais en français et que tout cela dépend du contexte, et du besoin.

Après, nous leur avons expliqué la stratégie du transfert, c'est-à-dire qu'ils peuvent transférer le savoir linguistique de la langue arabe à la langue française (le vocabulaire, de la grammaire, ou de la prononciation).

Enfin, nous avons traité avec eux les stratégies affectives, ces dernières se divisent en trois types : en premier lieu nous leur avons expliqué les stratégies d'évitement c'est-à-dire qu'ils doivent éviter d'utiliser un mot quand ils ne sont pas sûrs de l'écrire carrément, et éviter d'écrire une phrase quand ils sont incapables de la continuer, puis nous leur avons parlé des stratégies de risque c'est-à-dire s'ils ne sont pas certains du vocabulaire, ils laissent tomber, et à la fin nous leur avons demandé d'utiliser les stratégies de faux départ, c'est-à-dire qu'ils doivent écrire n'importe quoi, jusqu'à ce qu'ils trouvent le mot ou la phrase appropriée.

Après l'explication de ces stratégies nous leur avons donné la deuxième consigne.

**La consigne 2 :**

« Pour participer à la campagne de sensibilisation organisée par ton établissement, et qui a pour slogan : « Je pratique le sport pour préserver ma santé ». Rédige un texte argumentatif dans lequel tu montres l'importance du sport dans notre vie.

### **III-4 Analyse qualitative des productions écrites du premier et du deuxième moment.**

#### **III-4-1 stratégies cognitives**

##### **a-La traduction :**

Dans le premier moment (pré-test) dix (10) élèves ont hésité d'utiliser cette stratégie, mais après nos interventions, la situation a changé et huit(8) élèves sur quinze (15) ont utilisé la traduction pour quelques mots arabes traduits en français .Les sept apprenants qui restent n'ont pas utilisé cette stratégie car ils maîtrisent bien la langue française, et ils n'avaient pas besoin d'elle.

#### **III-4-2 stratégies métacognitives.**

##### **a-La lecture du sujet :**

Dans le premier moment la lecture du sujet n'était faite que par six(6) élèves, mais dans le deuxième moment nous avons remarqué que onze (11) apprenants ont lu le sujet avant de commencer leurs productions écrites, ce qui nous a laissé dire qu'ils étaient conscients de la nécessité de cette stratégie.

##### **b-La recherche des mots clés :**

Nous avons remarqué que trois élèves sont intervenus à l'oral sur les mots clés dans la consigne au premier moment , mais dans le deuxième moment, huit (8) élèves ont discuté sur le repérage des mots clés dans la deuxième consigne, donc nous avons déduit que cette stratégie a été utilisé beaucoup plus dans le deuxième moment.

##### **c- La fabrication du plan :**

Cette stratégie n'était pas prise en considération par beaucoup d'élèves dans le premier moment , dix (10) élèves leurs textes étaient incohérents car nous avons remarqué , que leurs productions écrites étaient dépourvues de l'introduction et de la conclusion , mais dans le deuxième moment ,neuf (9) élèves sur quinze (15) ont utilisé cette stratégie ,chose que nous avons identifier dans leurs textes produits .

**d- la planification :**

La stratégie de la planification, c'est l'anticipation du scripteur sur la tâche à accomplir, c'est-à-dire l'apprenant doit planifier cette activité dans sa tête avant de commencer la rédaction de son texte. Nous avons remarqué que dans le premier moment, il y'avait que quatre (4) élève qui ont utilisé cette stratégie, mais dans le deuxième moment huit(8) apprenant leurs textes étaient cohérent car ils ont utilisé cette stratégie.

**e- La construction orale :**

Dans le premier moment six (6) élèves ont trouvé des difficultés de transformer leurs pensées en paroles afin de prévoir le vocabulaire adéquat, mais dans le deuxième moment et avec notre aide douze (12) élèves ont utilisé cette stratégie dans la transcription de leurs pensées.

**f- L'autorégulation :**

Cette stratégie était totalement absente dans la première étape, car nous avons remarqué que les élèves écrivaient d'une façon linéaire, et ne s'arrêter pas pour se contrôler et puiser dans leurs connaissances procédurales, mais dans le deuxième moment quatre (4) élèves après avoir écrire leurs textes ont changé quelques expressions, et quelques mots car nous avons détecté cette stratégie dans la comparaison du brouillon avec le propre.

**g- Le brouillon :**

Six (6) élèves seulement ont utilisé cette stratégie dans le premier moment, et les autres ont écrit leurs productions directement sur le propre, mais dans le deuxième moment douze(12) élèves ont utilisé cette stratégie, ce qui leur a permis d'être très attentifs à ce qu'ils rédigent et de corriger leurs fautes.

**h- La correction :**

Les élèves ne donnaient pas assez d'importance à cette stratégie, car il y'avait que trois (3) élèves qui ont corrigé leurs textes chose que nous avons remarqué après avoir fait la comparaison entre leurs brouillons et leurs propres, mais, dans le deuxième moment sept (7) élèves ont corrigé leurs productions, et ça prouve qu'ils étaient conscient de l'importance de cette stratégie.

**g – La révision :**

Les apprenants étaient conscients de cette stratégie et ont essayé de porter les modifications. Nous avons remarqué que cinq (5) élèves sur quinze (15) ont utilisé cette stratégie dans le premier moment, car ils ont omis d'une façon volontaire certains passages qui étaient sur leurs brouillons ,mais dans le deuxième moment neuf (9) élèves ont révisé leurs productions car ,nous avons repéré la suppression de quelques expressions existées déjà sur leurs brouillons , et n'ont gardé que ceux qui leur ont paru plus significatifs ,on peut dire qu'ils étaient nécessaires à leurs textes produits sur le propre.

**III-4-3 Stratégies affectives :**

Aucune stratégie affective n'a été révélée.

**III-5-Analyse quantitative :**

Pour dégager les fréquences d'emploi des stratégies dans toutes les copies des élèves, nous avons fait une liste exhaustive de tout les stratégies quelles soient cognitives, métacognitives ou socio-affectives dans le premier et le deuxième moment pour faire la comparaison de l'utilisation des stratégies rédactionnelles avant et après l'enseignement explicite de ces dernières.

**Fig 1 :** Tableau : Stratégies utilisées par les quinze(15) élèves dans le premier moment.

Stratégies		N°/15	100%	
Métacognitives	Lecture	06	40%	
	Recherche de mots clés	03	20%	
	Planification	04	26%	
	Constriction orale	06	40%	
	Consultation du sujet	03	20%	
	Générer des idées	08	53%	
	Révision	Sur le brouillon	04	26%
		Lors du report sur feuille	05	33%
		Sur la feuille	06	40%
		Pas de brouillons	09	60%
Brouillon puis propre		06	40%	

	Explication du temps			
	Autorégulation	Compréhension	01	06%
		Prononciation	00	00%
		Production	00	00%
	Correction		03	20%
<b>Cognitives</b>	Ecrire dans deux langues		09	60%
	Générer des idées en arabe		10	66%
	Traduction		05	40%
	Transfert		02	13%
	Relecture		03	20%
<b>Affectives</b>	Faux départ		00	00%
	Evitement		00	00%
	Risque		00	00%

Puis, nous avons réalisé le deuxième tableau pour dégager les fréquences d'emploi des stratégies dans toutes les copies des élèves pendant le deuxième moment. Nous avons repéré les stratégies suivantes :

**Fig 2** : Tableau : Stratégies utilisées par les quinze élèves pendant le deuxième moment.

Stratégies		N°/15	100%
<b>Métacognitives</b>	Lecture	11	73%
	Recherche de mots clés	08	53%
	Planification	08	53%
	Constriction orale	12	60%
	Consultation du sujet	13	86%
	Générer des idées	12	60%
	Révision	Sur le brouillon	05
Lors du report sur feuille		12	80%
Sur la feuille		07	47%
Pas de brouillons		03	20%

	Explication du temps	Brouillon puis propre	12	80%
	Autorégulation	Compréhension	04	26%
		Prononciation	00	00%
		Production	00	00%
	Correction		07	46%
<b>Cognitives</b>	Ecrire dans deux langues		11	73%
	Générer des idées en arabe		13	86%
	Traduction		08	53%
	Transfert		04	26%
	Relecture		06	40%
<b>Affectives</b>	Faux départ		00	00%
	Evitement		00	00%
	Risque		00	00%

**III-5-1 : Interprétation des résultats durant le premier et le deuxième moment :**

**a) stratégies métacognitives :**

Une lecture faite des données dans le premier moment nous a montré que l'ensemble des stratégies utilisées dans cette étape par les quinze élèves était inférieur à celui du deuxième moment ,car après l'enseignement explicite fait dans cette étape les apprenants étaient conscients de l'utilisation de ces stratégies dans leurs productions écrites ,et leur comportement rédactionnel était presque le même dans la lecture du sujet, la planification ,la construction orale ,la génération des idées ,la révision ,etc...

**b) stratégies cognitives :**

Pour les stratégies cognitives, nous avons remarqué la même chose sur l'utilisation de ces stratégies dans le premier moment s'est produite, car peu d'élèves ont utilisé ces stratégies dans leurs productions écrites, mais durant le deuxième moment les élèves ont pris ces stratégies en considération dans leurs travaux.

**c) stratégies affectives :**

Pour les stratégies affectives, nous avons remarqué l'absence de ces stratégies dans les deux moments.

**Synthèse :**

Nous avons constaté que sur quinze (15) élèves soumis à la recherche dix (10) ont changé leur comportement rédactionnel en employant les stratégies qu'elles soient métacognitives, cognitives ou socio-affectives, mais l'emploi de ces stratégies varie d'un élève à un autre, comme nous avons remarqué que la majorité des apprenants dans le premier moment était consciente des stratégies dont ils se servent pour faire une production écrite ,mais ils manquent d'une certaine habilité à les utiliser d'une façon efficace et appropriée , raison pour laquelle les dix(10) apprenants ,même étant stratégiques leurs travaux demeurent d'une qualité au dessous de la moyenne .

Nous pouvons dire que nos hypothèses ont été validées, et que les résultats obtenus sont encourageants, puisqu'il nous montre que la plus part des élèves ont pu acquérir en très peu de temps (deux mois) des stratégies très importantes dans la production écrite, ce qui laisse entrevoir de bonnes possibilités pour les enseignants qui s'intéressent à l'enseignement-apprentissage du processus rédactionnel notamment celui des stratégies rédactionnelles. Nous pensons aussi que le scripteur ne peut être soumis à des automatismes langagiers ,qu'il doit au contraire faire preuve de créativité en prenant conscience des différentes stratégies rédactionnelles à employer lors d'une production écrite ,car l'apprentissage de l'écrit ne s'achève pas avec ce que J.F.Halté ( 1989) appelle «la routinisation des procédures d'exécution de bas niveau»<sup>22</sup>.C'est à dire en respectant les règles orthographiques et en employant des structures de la syntaxe élémentaire ou en reprenant des stéréotypes passe-partout.

---

<sup>22</sup> Halté,J,F(1989).Savoir écrire, savoir faire. Pratiques 61-3-28.

# *Conclusion générale*

### **Conclusion :**

Pour conclure cette recherche, nous pouvons dire que la production écrite constitue un élément –clé de la réussite scolaire, l'écrit ne s'acquiert que par l'enseignement contrairement à l'oral qui peut être acquis sans instruction, l'objectif principal de l'enseignement-apprentissage de la production écrite, c'est l'acquisition de la compétence écrite, c'est à dire produire un texte de qualité.

Les problèmes et les difficultés rencontrés par les apprenants lors de cette activité nous ont laissés réfléchir à réaliser cette recherche. La question posée par notre problème de terrain est : comment faire pour améliorer et développer les compétences des élèves de la quatrième année moyenne à l'écrit ?

Cette question a eu comme hypothèses :

1. Les apprenants ne sauraient pas utiliser les stratégies rédactionnelles pendant le processus rédactionnel à cause de leur méconnaissance de ces techniques.
2. Il n'y'aurait pas d'enseignement-apprentissage explicite des stratégies de l'écrit qui aiderait les apprenants à produire des textes de qualité.

Nous avons proposé à une enseignante pendant la pratique d'enseigner explicitement les stratégies rédactionnelles à ses apprenants lors de l'activité de la production écrite, car il est préférable de faire apprendre à ces élèves comment construire leurs écrits, et comment les améliorer. L'objectif de l'enseignement/apprentissage des stratégies rédactionnelles est d'acquérir aux apprenants une certaine méthodologie qui leur permet de rédiger des textes de bonne qualité. «Il ne suffit pas de faire écrire quelques lignes ou même quelques pages(...) Il est clair que l'apprentissage devra lui donner les moyens d'améliorer son texte. Autrement dit, c'est l'art de la rature qu'il faut lui enseigner. Pour cela le maître doit posséder une compétence d'écrivain et des connaissances théoriques lui permettant de justifier objectivement le bien-fondé des transformations qu'il propose »<sup>23</sup> dit Oriol-boyer Claudette(1984 :47).

L'enseignement explicite des stratégies rédactionnelles est une démarche qui nécessite un médiateur stratège qui est l'enseignant, celui-ci devrait pousser les apprenants à rédiger, à identifier leurs difficultés et proposer des remédiations adaptées à leur besoin.

---

<sup>23</sup> Oriol-Boyer,c.(1984).Ateliers, rôteliens. Le français aujourd'hui,n°65 mars.

## *Conclusion*

---

Les résultats étaient satisfaisants car la majorité des apprenants a changé son comportement rédactionnel, l'enseignante, elle-même a reconnu qu'elle n'a jamais fait un tel enseignement pendant l'activité de la production écrite, mais après cette expérimentation elle a opté pour cet enseignement, pour les apprenants l'utilisation des stratégies rédactionnelles d'une façon calculée et organisée leur a permis d'écrire un texte claire et cohérent . Pour conclure, une telle recherche conduit à poser la question de notre problème autrement : Pour améliorer la production écrite des apprenants de la classe du FLE, les enseignants prennent-ils en considération l'enseignement explicite des stratégies rédactionnelles lors de l'activité de la production écrite, ou ils continuent à le faire d'une façon implicite, ainsi les apprenants saisissent-ils l'importance de l'utilisation des stratégies rédactionnelles lors de cette activité?. Nous espérons que notre recherche ouvrira la voix à d'autres perspectives de recherches pour trouver des solutions adéquates aux problèmes de la production écrite dans le cycle moyen de l'école algérienne.

*Références  
bibliographiques*

### **REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.**

#### **OUVRAGES THEORIQUES.**

- 1-. Gérard.Vigner(1982), Ecrire. Eléments pour la pédagogie de la production écrite.CLE.International.Paris.p.20.
- 2-GRAHAM,Suzanne(1997), « Effective Language Learning ».Clevedon.Multilingual Matter.
- 3-Halté,J,F,(1989).Savoir écrire,savoir-faire.Pratiques.61-3-28.
- 4-Halté,J,F,la didactique du français,Paris.PUF,Coll. « Que sais-je »,1992,p 103.
- 5-Moirand,Sophie,(1975),situations d'écrit,compréhension / production en français langue étrangère.Hachette.Paris.p.98.
- 6-Moirand,Sophie,situations d'écrit,compréhension /production en français langue étrangère,Paris,CLE.International,coll « Didactique des langues étrangères »,1979,p,92.
- 7-Moirand,Sophie,(1982 :89) « Enseigner à communiquer en langue étrangère ».Paris.Hachette.
- 8-Oxford,R,(1985) « A new taxonomy of second language learning stratégies ».Washington.DC.Eric Clearinghouse on language and linguistic.
- 9-Oxford,R,(1990) Language Learning Stratégies.What Every Teacher should
- 10-Wolf.José.Luis(2001).Méthode de travail et stratégies d'apprentissage” du secondaire à l'université, recherchéthéorie, application de Boeck université2001.

#### **OUVRAGES THEORIQUES COLLECTIFS.**

- 1**-Cornaire,Claudette &Raymond Mary Patricia. La production écrite, Paris CLE international, « Didactique des langues étrangères »,1999,p25.
- 2**-Flower Linda,et,HAYES,John,R.(1982). A cognitive processus theory of writing college Composition and Communication,32,365,387.
- 3**-Pressley-M,etHarris,k,R(2006) Cognitive strategies instruction from basicresearch to classroom instruction,inP.A.Alexander& winner(Eds),Handbook of Educational psychology(2<sup>nd</sup>,p,265-282).New\_York.Mac-Milan.

### **ARTICLES.**

- Gruca, Isabelle, Pour une pédagogie de l'écriture creative, in didactique au quotidien, numerospecial français dans le monde recherché et application. Hachette/EICEF, Juillet 1995, p183.
- Oriol-Boyer, C(1984). Atelier, râtelier. Le français aujourd'hui n°65 mars.
- Ricardou, J(1986 :28). Ecrire en classe in Revue, Pratiques n°20 Juin.

### **Dictionnaires.**

- Cuq, Jean, Pierre, dictionnaire du français langue étrangère et seconde, coll, Asdifle. Ed. CLE. International. Paris, 2003pp, 78-79.
- Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage. Larousse, Paris, 165.

### **Sitographie.**

Dictionnaire « Le Littré » prise via le moteur de recherche Google, consulté le 03/05/2017.

<http://www.littré.org/définition/stratégie>.

Dictionnaire « Larousse » prise via le moteur de recherche Google, consulté le 03/05/2017.

<http://www.larousse.fr/dictionnaire/français/stratégie/74818>.

<https://www.google.dz/search?q=mind+map+de+james+Lee&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwiM-MqorsPVAhVC9IMKHRHCC1EQsAQINg&biw=1366&bih=638#imgrc=NxhvFujZn8EuFM>

[.Consulté](#) le 01/04/2017.

:

*Annexes*

**Annexe.1**

**Tableau.4.** Les thèmes proposés lors des séances d'enseignement/apprentissage des stratégies rédactionnelles.

<b>Séance</b>	<b>Thème général</b>	<b>Consigne principal</b>	<b>Consigne spécifique</b>
1	La pollution de l'environnement	Ecrire un texte argumentatif sur les dangers de la pollution de l'environnement.	-Donnez une introduction sur le thème. -Donnez trois arguments sur les dangers de la pollution de l'environnement. -Terminez le texte par la proposition des solutions souhaitables.
2	Le téléphone portable	-De nos jours beaucoup de gens(jeunes, hommes d'affaire,..) Pensent que le téléphone portable est devenu indispensable .Partagez-vous le même point de vue. Justifiez votre opinion.	-Trouvez trois arguments qui soutiennent cette opinion. -Illustrez chaque argument par un exemple. -Veillez à la gradation des arguments. Ne dépassez pas les dix lignes.
3	La lecture	-Pensez-vous que la lecture assure un bon apprentissage	-Appuyez trois arguments par des illustrations.

## *Annexes*

---

		de la langue française.	-Donnez votre opinion personnelle sur la lecture. Utilisez les verbes au présent de l'indicatif -N'oubliez pas de conclure vos textes.
4	Une bonne alimentation	Pour avoir un corps sain faut-il bien se nourrir .Rédigez un texte en donnant votre point de vue sur le sujet.	-Faites une introduction à votre texte. -Argumentez et illustrez vos arguments par des exemples. -Terminez vos textes par des conseils. -Utilisez les connecteurs logiques.

*premier*

*moment*

~~Djoud~~  
Chenouf  
Alger  
4A173

Hier, j'étais dans le quartier avec mon ami nous discutons. Alors, il me dit que il ~~est~~ veut quitter l'école pour aller travailler <sup>mais</sup> moi je veux l'empêcher pour <sup>j'étais d'accord. donc</sup> connaître cette erreur et moi j'avais dit.

Je pense que les études sont une importante activité pour assurer un bon avenir.

D'abord, les études nous assure un bon avenir (par exemple)

Par ailleurs, les études valent la relation sociale et ils nous aident à enrichir nos connaissances.

Enfin, les études développent notre culture dans la société.

Donc, les études sont très importantes dans la vie et la société.

Nom: Tadjouri

Prénom: Adem Mehdi.

classe: 4<sup>m</sup>

### Production écrit

Hier, Je vois mes amis avec

Les yeux je voit et dit:

Bonjour mes amis saava et lui

dit: oui bien, Je dit: pour quoi

tu quitter l'école, Il dit: pour

aller travailler et gagner rapidement

de d'argent, Je dit: no, ne pas  
comme ça, l'école ces très  
importantes, et après t'es fini  
ton étude tu choisie beaucoup  
des travaille et tu gagnes  
double les argent et Il dit:  
oui, Je retourne a l'école demain

Mejtem  
guisbellin  
4am3

dans les vacances de l'été j'ai trouvé mon  
camarade de classe dans un jardin public qui il  
me dit qu'il veut quitter l'école pour aller  
travailler et gagner l'argent quand il me dit  
ça j'étais choqué et je le dit à mes parents?  
ils ont dit continuer les études pour assurer  
ton avenir et pour gagner des nouvelles  
information, je veux réfléchir encore

Abouali  
cheyma  
4/11/14

Je crois que les études est un objet très important dans la vie.

D'abord, hier dans la cours ma camarade dit a nous qui elle veut quitter l'école pour aller au travailler et gagner de l'argent pour sa famille.

Pour ailleurs, j'ai dit a elle que les études fabrique nous futures et nous montre le vrai me de cette vie.

Puis, les études est l'activité très utile pour plusieurs raisons, c'est-à-dire est plus important.

enfin, les études est un objet très très important dans la vie.

### introduction 3

hier, mon camarade de classe veut quitter l'école pour travailler et gagner rapidement l'argent. ~~Ma~~ Mais non je pense que l'école la études est le plus ~~chose~~ importante chose utile dans la vie qui a des plusieurs d'importance

Lire

4m4

D'abord, les études. L'étude est un moyen de apprendre la ~~culture~~ culture ~~de~~ culture par exemple q quand on a lire les livre et les teste on a trouve des information ~~raicher~~ notre culture

Ensuite, l'étude développe des qualité morale et ~~social~~ sociales qui ~~faciliter~~ le monde ~~pa~~. En effet, quand on étudier ~~on~~ ~~peut~~ ~~trouver~~ fabriquer des machines électronique qui ~~faciliter~~ la vie.

Enfin, l'étude facilite la vie. en effet quand on a étudié on fabriquer des machines électronique qui ~~faciliter~~ notre

Yane  
Djeghaina  
PAM<sub>3</sub>

Mon camarade de classe veut  
quitter l'école pour aller  
travailler et gagner rapidement  
l'argent

un jour je vais à la maison  
de mon grand père je rencontre  
mon camarade travailler dans  
un café j'entre au café et  
je dit: Pourquoi tu as travaillé?  
Pourquoi?

Il dit: Ma mère était malade et  
mon père me la semaine passé  
et je travailler pour acheter les  
médicament.

Alors, je l'aide mon camarade et  
lui continuer l'étudier

Maaddad  
y Btissam  
UM<sub>3</sub>

hain je mon camarade de class nos quiller  
l'ecole pour aller travailler et gagner rapidement  
de l'argent.

D'abord mon assure avenir. Ensuite ils  
mou did a enrichir mes connaissance

Piute les etude des metre culture dans la  
societe

Mon camarade de classe veut quitter l'école pour aller travailler et gagner rapidement de l'argent. Je pense que les études c'est une l'important dans la vie de l'élève.

D'abord, les études c'est une fondamentale de la vie car elle assure son avenir.

Par ailleurs, les études empêche une mauvaise vie.

Ainsi, les études c'est une excellente sujet dans la vie de les élèves.

Jeudi 14 Septembre 2017

Salut

Amel

HAMH

## Production écrite

Une bonne journée, en sortant de l'école j'ai trouvé mon ami d'enfance et il m'a dit qu'il va arrêter ses études pour commencer travailler pour aider sa famille je pense que c'est injuste d'arrêter ses études à cet âge là

**D'abord**, il faut étudier pour combattre l'ignorance

**Ensuite**, pour assurer un avenir prometteur

**Enfin**, pour pouvoir communiquer avec les différentes classes de

HADJER

OUAHDI

4/13

je mon camarade de classe veut quitter  
l'école pour aller travailler et gagner  
rapidement de l'argent. Tu veu  
l'empêche de commette cette erreur.  
D'abord étudie si bon, j'étais  
choque l'école setu ban chom

je pense que l'école li cahti  
moral, mais avec avéni reformula  
tion, ensuite ils nous aidi à enrichir  
notre connaissances. Puis les études des  
lopput notre culture dans sociétés

Douadi  
Fayza  
4 AM<sub>3</sub>

La semaine passé dans un  
certain je vois mon camarade  
de classe veut quitter l'école  
pour aller travailler et gagner  
rapidement de l'argent. Je lui  
dis que les études est très important  
parce que les bons fait des études  
est nombreux. D'abord, les études  
c'est la vie de la femme. Plus,  
les études assure notre avenir  
enfin. Les études développe en  
nous de grand qualité morale  
et sociale.

laïb FATIMA  
ZOHRA  
HAMZ.

La semaine passé, j'ai houné mon camarade dans le subaire. Il m'a parler qu'il va quitter l'école pour aller travailler et gagner rapidement de l'argent. Je veux l'empêcher de commettre cette houner.

Je pense que les bien faits des étudiants sont nombreux ?

D'abord, l'étude est important pour tous le monde et nous assure avenir.

Ensuite, l'étude relie les relations sociales et ouvre les voix pour les étudiants.

Enfin, ils nous aide a enrichir nos connaissances et les étude développent notre culture dans la société.

Donc, les études demandre les qualités morales et sociales.

Je pense que l'étude son camarade.  
Il ne faut pas quitter l'école pour aller  
travailler.

D'abord, l'étude apprend les élèves  
toujours.

Enfin, l'étude apprend à vivre avec  
les autres, il faut apprendre pour vivre  
ensemble.

Ainsi l'étude apprend les enfants

Haddend

wiam

HMs<sub>3</sub>

un jour, le tuteur mon ami,  
dans le lycée, il lui dit veut  
quitter l'école pour aller  
travailler et gagner rapidement  
de l'argent, j'étais choqué, le lui dis;

D'abord: les études ce te  
un bon choix qui assure ta  
avenir.

Ensuite: ils nous aide a  
acquies nos connaissances.

Puis: les études développent  
notre culture dans la société,  
chance:

- Mon camarade de classe veut quitter l'école pour aller travailler il m'a dit qu'il va arrêter ses études pour commencer à travailler pour aider sa famille

**D'abord** Je pense que c'est un gnat  
A arrêter ses études à cet âge là

**Ensuite** Il faut étudier pour combattre l'ignorance

**Enfin** les études sont très importantes dans notre vie sociale  
Je veux bien conseiller mes amis

« Ton camarade de classe veut quitter l'école pour aller travailler et gagner rapidement de l'argent. Tu veux l'empêcher de commettre cette erreur. Rédige un texte argumentatif. Mon camarade de classe veut quitter l'école pour aller travailler et gagner de l'argent. Il veut travailler et étudier.

La semaine prochaine je veux  
mon annais avec les recherches

Fouati ~~de~~ quartier, je vaist et dit: Bonjour  
Abd El Bari mon amis pour qu'il ~~quitter~~ quitter  
Hassim L'école et luidé. pour gagner l'argent  
et luidé retour a l'école

*deuxième*

*moment*

## Le sport :

Je pense que le sport est la chose plus importante dans la vie pour préserver notre santé.

D'abord, le sport développe des qualités morales et sociales.

Ensuite, le sport assure une bonne circulation sanguine.

Enfin, le sport apprend, il apprend à vivre avec les autres, par exemple les sports collectifs nous apprennent à tenir compte des autres et à agir ensemble.

Donc, le sport est nécessaire pour notre vie et sa santé, comme on a dit "Un esprit sain dans un corps sain" ☞

cheyma  
dual  
4/11/14

Le sport est une activité très important dans la vie

Je pense que le sport développe des qualités  
morales et physiques.

Premièrement, le sport apprend à vivre avec les  
autres.

Puis, le sport préserve la santé.

Enfin, le sport assure une bonne circulation  
sanguine.

Ainsi, le sport développe des qualités morales  
et physiques et il est une activité plus important  
dans notre vie.

Douadi

Le sport

Fayga

je pense que le sport est un bon

HAN 3

activité pour tous le monde et  
developpe des qualite morale et sociale  
D'abord, le sport guerit l'obesité  
et il developpe le cœrd et l'esprit  
puis, le sport aide les personnes faire  
niveau avec les autres. Ainsi le  
sport est importante pour la santé

Fatima zohra  
Laila  
4AM3.

### Le Paragraphe

Pour participer à la campagne de sensibilisation organisée par mon établissement et qui a pour slogan je pratique le sport pour préserver ma santé.

Je pense que le sport développe des qualités morales et sociales ?

D'abord, le sport développe et préserve la santé. Par exemple, quand on pratique le sport on veut toujours aller un peu plus loin et on apprend à se dépasser.

Alors, le sport développe en nous de grandes qualités morales et sociales.

Enfin, le sport est nécessaire pour tous les autres émines c'est à dire l'esprit sain dans le corps sain.

Chemong  
Ngou  
YAMZ.

Le sport, l'activité (le plus)  
l'important pour la santé.

Mais, je pense que le sport est  
nécessaire dans notre quotidien.

D'abord, le sport construit le  
corps des rêves. par exemple, le  
joueur Cristiano Ronaldo a un  
très bon corps musclé.

par ailleurs, le sport enrichit  
l'esprit. en effet, lorsque on va  
en ballon entre les murs, il faut  
décider rapidement de ce qu'on va  
faire.

Enfin, le sport active la  
circulation sanguine et apprend à  
vivre avec les autres.

Donc, le sport est un très import  
ant (activité pour construire un)  
(excellent corps) activité dans  
notre quotidien.

Boutefassa  
Khan  
4/11/14

### Le sport

Le sport est un école d'apprentissage, je pense le sport pour préserver ma santé.

D'abord, le sport assure une bonne circulation sanguine.

Par ailleurs, les personnes âgées et petit-entraîne le sport ~~le sport~~ par-se que il se développe les qualités morale et sociales.

Enfin, le sport apprend à vivre avec les autres.

Ainsi, il faut embrasser le sport pour la santé.

Bechame

Abd Nour

Je pense que le sport c'est important dans la vie de l'homme car il développe des qualités morales et physique.

D'abord, le sport assure une bonne circulation sanguine. Par exemple, quand je pratique le sport j'ai une bonne santé.

Pas ailleurs, le sport entraîne à l'action il faut décider rapidement de ce qu'on va faire et passer à l'acte sans délai.

enfin, le esprit et le corps

gouni

Jlyess

4ans

le sport dans notre vie  
le sport ces developpe qualites  
et sociales qui permettent en societe.  
d'abord - je pratique le sport pour  
prevenir ma sante → le sport assure  
une bonne regulation sanguine -  
enfin, le sport collectif se pratiquant  
en étroite avec des partenaires  
exemples : handball - football  
je pense de la sport et sport  
et la pratique

Gallatini Sabatini 4 AMU

• Je pense que le sport développe des qualités morales et sociales qui permettent de mieux vivre en société. Enfin, le sport apprend à vivre avec les autres. Ils nous apprennent à tenir compte des autres et à qualifier le corps, je conseille c'est pour ça physique

Le sport est une action physique

Moi je pense que le sport est

nécessaire dans notre vie. Il faut  
pratiquer le sport au moins 3 fois  
par mois.

D'abord le sport construit un  
grand géant par exemple le

Boxeur Mohammed Ali Kilday, il  
avait un corps de géant.

Hadil

LaiB

4 AM  
3

## Le sport

Je pense que sport développe des qualités  
Le sport apprend à vivre avec les autres,  
il faut décider rapidement de ce qu'on  
va faire et passer à l'acte sans délai,  
le sport habitue à l'effort, à l'esprit  
sain dans le corps sain. c'est une  
excellente école d'apprentissage de la vie.

## Le sport

Je crois que le sport préserve notre santé  
Il habitue à l'effort.

D'abord le sport apprend à vivre avec  
les autres.

Puis le sport entraîne à l'action par  
exemple quand pratique le sport on  
apprend à agir et travailler

Ainsi le sport développe en nous de  
grandes qualités morales et sociales. enfin  
Je conseille de faire le sport préserve  
notre santé

" Un esprit sain dans un corps sain "

Aya

Chellab

UAM<sub>4</sub>

- Le sport préserver ma santé  
Je croi que le sport developpement  
morales et sociales

- Par le sport apprend a vivre  
avec des autres

- Par le sport emporter dans la vie  
- en fait le sport est nancer a chacun avec nous

Ainsi le sport le sport est une bonne conclusion  
sougine et developpement morales  
et sociales

- cela Je conseil ~~comp~~ le sport  
Pratique

en ya d'it un esprit dans un corps sain  
la pratique.

## Résumé.

La production écrite n'est pas une activité simple, elle est une tâche difficile à accomplir. En effet, elle exige un certain nombre de stratégies cognitives, métacognitives, et socio-affectives chez les apprenants de 4eme année moyenne qui ont souvent beaucoup de mal à commencer leur production écrite. Nous pensons que ce blocage devant la feuille blanche est du aux pratiques et aux perceptions des apprenants qui précède la mise en texte d'une part, et, d'autre part à l'inexistence de l'enseignement explicite des stratégies rédactionnelles. Les données recueillies par le biais de cette recherche que nous avons menée ,et qui se compose des brouillons et des textes produits avant et après la démarche d'enseignement/apprentissage des stratégies de l'écrit, nous ont permis de valider nos hypothèses de départ.

## Mots clés :

Production écrite- stratégies –apprentissage-processus rédactionnel-enseignement explicite.

## Summary.

Written production is not a simple activity, it is a difficult task to accomplish. For this reason, it requires a certain number of cognitive, metacognitive, and socio-affective strategies in middle-aged learners who often find it very difficult to start their written production. We believe that this blockage in front of the white paper is due to the practices and perceptions of the learners that precedes the writing on the one hand, and on the other hand to the inexistence of the explicit teaching of the drafting strategies. The data collected through this research, which consists of drafts and texts produced before and after the teaching / learning strategies of writing strategies, enabled us to validate our initial hypotheses .

## Keywords :

Written production - strategies - learning - editorial process - explicit teaching.

## ملخص:

الكتابة ليست نشاط بسيط، بل هي مهمة صعبة الأداء. لهذا السبب نجدها تطلب عدد من الاستراتيجيات المعرفية، وراء المعرفية واستراتيجيات العاطفة الاجتماعية، عند تلاميذ السنة الرابعة متوسط الذين يجدون دائما صعوبات في بدء كتابتهم ونحن نعتقد أن هذا الصد أمام الورقة البيضاء ناتج عن تصرفات وتصورات التلاميذ وفق وضع النص من جهة ومن جهة أخرى في غياب التدريس الواضح لاستراتيجيات الكتابة. البيانات التي جمعناها من هذا البحث والتي تتكون من المسودات والنصوص الصادرة قبل وبعد نهج التعليم عن استراتيجيات الكتابة مكنتنا من التحقق من صحة افتراضاتنا.

## الكلمات المفتاحية:

الانتاج الكتابي، الاستراتيجيات، التعليم، نهج التعليم، التعليم الواضح