

**REPUBLIQUE ALGERIENNE EMOCRATIQUE ET POPULAIRE**

**Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique**

**Université Mohamed Boudiaf de M'Sila**

**Faculté des Lettres et des Langues**

**Département des Lettres et Langue Française**

N° ...../.....



**Mémoire de fin d'études élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master Académique**

**Domaine : Lettres et Langues Etrangères**

**Filière : Langue Française**

**Option : Didactique**

## **Travailler la production écrite dans une optique d'une classe inversée.**

**Cas des élèves de troisième année secondaire lettres et philosophie du  
lycée « Zargoune Slimane ». Khelil- Bordj Bou Arreridj**

**Réalisé par : Benseghir Mourad**

**Soutenu publiquement le : ...../.../.....**

**Devant les membres de jury :**

<b>Noms et Prénoms</b>	<b>Grade</b>	<b>Qualité</b>	<b>Etablissement</b>
<b>*AMEUR Azzeddine</b>	<b>MCB</b>	<b>Rapporteur</b>	<b>Université de M'Sila</b>
*			
*			
*			

**Année Universitaire 2019/2020**

## **Remerciement**

Je tiens à remercier Dr. AMEUR Azzeddine de m'avoir accompagné tout au long de la réalisation de ce travail.

Je remercie également tous les enseignants du département des lettres et de langue française de l'université de M'sila et notamment les membres de jury qui ont examiné le travail.

Un grand merci pour mes élèves.

## **Dédicace**

A ma mère, mon épouse et mes enfants : Lyna, Djad, Djawad.

## **Table des matières :**

**Remerciement**

**Dédicace**

**Introduction générale.....9**

### **CHAPITRE I :**

**L'ECRIT, L'ECRITURE ET LA PRODUCTION ECRITE .....12**

**Introduction .....13**

**I-1-1 L'écrit .....13**

**I-1-2 L'écriture .....14**

**I-1-3 La production de l'écrit .....14**

**I-1-4 Des modèles de production écrite .....15**

**I-1-4 -1 Le modèle de Hayes et Flower (1980) : modèle parmi d'autres.....16**

**I-1-4 -2 Le modèle de Sophie Moirand .....17**

**I-1-5 L'évaluation de la production écrite .....17**

**I-1-5 -1 La grille d'évaluation .....18**

**Conclusion .....19**

### **CHAPITRE II :**

**L'APPRETISSAGE DE LA PRODUCTION ÉCRITE .....20**

**Introduction .....21**

**II-1 La place de la production écrite dans le manuel de 3AS .....21**

**II-1-1 La production écrite, une stratégie pour réinvestir les acquis .....22**

**II-1-2 Le déroulement d'une séance de production écrite selon les nouvelles progressions.....24**

**II-2 Les difficultés de la production écrite en classe de 3AS.....25**

**II-2-1 La démotivation .....25**

**II-2-2 Le manque de confiance .....26**

II-2-3 Le manque du temps .....	26
<b>II-3 Classement des erreurs commises en écriture .....</b>	<b>26</b>
II-3-1 Typologie des erreurs rencontrées dans les productions écrites .....	27
II-3-1-1 Erreurs de contenu .....	27
II-3-1-2 Erreurs de forme .....	27
<b>II-4 Le rôle de l'enseignant et la créativité .....</b>	<b>28</b>
II-4-1 Le rôles pédagogique de l'enseignant .....	28
II-4-2 1 La créativité .....	29
<b>II-5 La classe inversée .....</b>	<b>31</b>
II-5 -1 C'est quoi la classe inversée ?.....	31
II-5-2 Taxonomie de Bloom et la classe inversée .....	32
II-5 -3 Une typologie des classes inversée .....	33
II-5 -4 La classe inversée au carrefour de plusieurs tendances .....	35
II-5 -5 L'organisation de l'apprentissage en mode inversé .....	36
II-5 -6 Quels outils à mobiliser ? .....	37
II-5 -7 Qu'est-ce qu'apporte l'approche de la classe inversée ?.....	38
II-5 -7 -1 Une pédagogie différenciée .....	38
II-5 -7 -2 La motivation .....	38
II-5- 7-3 Le temps .....	39
II-5-7-4 Le travail en groupe .....	39
II-5-7-5 L'autonomie des apprenants .....	39
<b>Conclusion .....</b>	<b>39</b>

### **Chapitre III**

<b>RÉDIGER AUTREMENT EN SE RÉFÉRANT AUX PRINCIPES DE LA CLASSE INVERSÉE .....</b>	<b>40</b>
<b>Introduction .....</b>	<b>41</b>

<b>III-1 Le cadre général et le déroulement de l'expérience.....</b>	<b>41</b>
III-1-1 Méthodologie de travail .....	41
III-1-2 Lieu de l'expérimentation.....	41
III-1-3 Echantillon .....	42
<b>III-2 Le déroulement de l'expérimentation .....</b>	<b>42</b>
III-2-1 Le pré-test .....	42
III-2-1-1 Le déroulement de la séance du pré-test .....	43
III-2-1-2 Commentaire sur le déroulement de la séance du pré-test .....	44
III-2-2 L'expérimentation .....	45
III-2-2-1 L'activité d'entraînement à l'écrit.....	45
III-2-2-1-1 A domicile .....	46
III-2-2-1-2 En présentiel .....	47
III-2-2-1-3 Commentaire sur la séance d'entraînement à l'écrit .....	48
III-2-2-2 L'activité de la production écrite.....	49
III-2-2-2-1 A distance .....	49
III-2-2-2-2 Les outils mis en œuvre .....	50
III-2-2-2-3 La phase en présentiel .....	53
III-2-2-2 -4 Le déroulement de la séance en présentiel .....	54
III-2-2-2-5 Commentaire sur le déroulement de cette séance inspirée des principes de la classe inversée .....	54
<b>III-3 Évaluation de l'expérimentation .....</b>	<b>55</b>
III-3-1 La grille d'évaluation.....	55
III-3-2 Résultats du pré-test .....	56
III-3-2 -1 Commentaires sur les productions du pré-test .....	57
III-3-2-2 Interprétation .....	60
<b>III-3-3 Résultats du post-test .....</b>	<b>61</b>

<b>III-4 Confrontation des résultats du pré-test et du post-test .....</b>	<b>63</b>
<b>Conclusion.....</b>	<b>72</b>
<b>Conclusion générale .....</b>	<b>74</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>78</b>
<b>Annexes.....</b>	<b>81</b>

# **INTRODUCTION GÉNÉRALE**

## **Introduction générale :**

Bien que le système éducatif algérien ait tenté d'adopter tout ce qui relève du développement important qu'a connu l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère, les insuffisances constatées sur le terrain sont nombreuses : les résultats des examens officiels dans la majorité des wilayas du pays en témoignent.

L'une de ces failles majeures que manifestent beaucoup d'apprenants du français à l'école algérienne, tous paliers confondus, est leur incapacité de produire à l'écrit, outil primordial durant tout leur cursus.

Notre constat auprès des enseignants au secondaire montre que les difficultés qui surgissent pendant les activités de la production écrite reflètent bien cet aspect sombre affectant l'état psychologique absolument démotivé dans lequel baignent aussi bien les élèves que leurs professeurs.

Or, ce dernier est appelé, devoir professionnel l'oblige, à s'efforcer de trouver les solutions adéquates aboutissant à minimiser ce qui constitue une entrave pour la réussite d'acquisition d'une compétence écrite réelle par les élèves. Pour y arriver, la porte de la créativité nous est ouverte.

En analysant les types de difficultés à l'expression écrite qui expriment clairement une absence de motivation, un manque de confiance en rédaction issu de la non maîtrise des règles régissant la langue, nous avons pensé à procéder autrement lors de cette séance consacrée à l'écrit en s'inspirant des principes d'une nouvelle technique nommée *la classe inversée* qui s'appuie principalement sur deux cannes importantes qui sont le travail coopératif et le recours aux techniques d'information et de communication exploitables en éducation.

Plusieurs raisons nous ont incité à opter pour la réalisation de cette recherche pour ce mémoire de fin d'étude. Premièrement, parce que la production écrite est indispensable dans le cursus des apprenants qui en ont besoin lors des réponses aux questions de compréhension de l'écrit mais surtout que cette compétence est incluse dans les activités des sujets des examens officiels qui sont à évaluer sur au moins six (6) points. Ce qui nous impose de retrouver d'autres stratégies servant à installer chez les apprenants une compétence écrite suffisante.

Deuxièmement, notre vécu au quotidien en confrontation aux multiples obstacles de l'expression écrite des élèves nous oblige à penser aux différentes solutions nécessaires mais aussi possibles, dont la classe inversée, menant à effectuer une progression quelconque du niveau scriptural de nos apprenants candidats au BAC.

En effet, notre constat quant au niveau de compétences insuffisantes des élèves ayant passé 9 ans de scolarisation marquées par l'enseignement du français dès la 3<sup>ème</sup> année primaire, nous amène à mettre les interrogations suivantes : quelles sont les raisons qui rendent la séance de la production écrite moins réussie par rapport à la compréhension de l'écrit ou même celle de l'oral chez les élèves, au moins, au niveau du lycée où nous exerçons ? S'inspirer des principes de la classe inversée, dont le recours aux nouvelles technologies de l'information et de la communication utilisées pour l'enseignement, peut-il apporter ses fruits dans un contexte comme le nôtre ?

Pour répondre à ces deux questions, nous émettons les hypothèses suivantes :

- 1- Le déroulement de la séance de la production écrite en cours ne serait plus adéquat pour susciter la production de la part de nos élèves qui y trouvent routine et insécurité.
- 2- Nous supposons que la classe inversée pourrait être une source d'inspiration dans le but de répondre aux besoins effectifs des apprenants en matière de motivation surtout avec l'utilisation des TICE, de coopération et de gestion des apprentissages répondant au rythme individuel de chaque apprenant ce qui favoriserait une opportunité d'une mise en œuvre d'une pédagogie différenciée ; comme pour répondre, également, aux besoins des enseignants en termes de temps et de motivation aussi.

Le but de notre recherche est de vouloir mettre à nu la réalité de la technique de la classe inversée et ce que nous pouvons en tirer et qui serait un référentiel utile pouvant apporter ses fruits sur le déroulement d'une séance d'expression écrite en l'occurrence ses caractéristiques relevant de la promotion du travail coopératif, l'utilisation des TICE et la centration sur le rôle permanent de l'élève lors de cette approche active.

Notre recherche basée sur une étude expérimentale vise à évaluer l'impact d'une nouvelle pratique inspirée de telle approche sur la progression de la compétence scripturale

de nos apprenants d'une classe de 3<sup>ème</sup> année secondaire du lycée Zargoune Slimane, la commune de Khelil wilaya de Bordj Bou Arréridj.

Notre recherche sera subdivisée en deux volets :

- Le premier volet théorique est partagé en deux chapitres :
  - 1- Des définitions relatives à l'écrit et à la production écrite et les différents modèles de cette dernière.
  - 2- L'apprentissage de la production écrite et la classe inversée.

Donc il s'agit de mettre en exergue les notions et les concepts clefs relatifs à l'écrit, la production écrite et la classe inversée comme technique de classe moderne.

- Le deuxième volet sera consacré à la présentation de notre corpus puis à l'expérience sur le terrain qui consiste à réaliser une séance d'expression écrite selon les principes inspirés de la classe inversée en décrivant les activités proposées, la manière de procéder et l'interprétation des résultats de notre expérience et qui seront confrontés aux résultats d'une production d'un pré-test.

Nous clorons notre recherche par une conclusion dans laquelle nous éclairons ce que le travail réalisé en classe aura à nous informer sur l'utilité de cette approche en termes des conséquences qui en découlent concernant la réalité du changement d'attitude, de motivation des apprenants ainsi que de leur rendement à l'écrit pour qu'enfin nous infirmions ou confirmions nos hypothèses de départ.

**CHAPITRE I**  
**L'ÉCRIT,**  
**L'ÉCRITURE ET**  
**LA PRODUCTION**  
**ÉCRIT**

## Introduction

Il est évident que l'écrit demeure l'un des soubassements indéniables de la langue étant donné qu'il est omniprésent dans notre vie de tous les jours où nous avons à faire à différentes situations de productions des documents de types divers.

Cette compétence, dans le cadre de l'enseignement apprentissage du FLE, figure parmi d'autres à installer chez l'apprenant. De ce fait, l'intervention de l'enseignant est primordiale afin de guider ses élèves en se fixant comme objectif de les armer d'outils leur permettant de parvenir à réaliser une production écrite.

Dans le but de mettre en exergue le champ de la didactique de l'écriture, ce premier chapitre est réservé aux éléments théoriques relatifs à l'écrit, l'écriture et la production de l'écrit ainsi à la notion de l'évaluation de l'écrit.

### I-1-1 l'écrit

Il est inconcevable que l'on puisse supposer qu'on maîtrise une langue étrangère sans pour autant qu'on arrive à s'approprier d'une compétence plus ou moins acceptable de production scripturale dans cette langue. Or, écrire ne peut signifier recopier. En écrivant, le scripteur est sommé à faire recours simultanément à divers savoirs sur l'emploi de la langue à apprendre : savoir relatif à l'emploi de la langue mais surtout un savoir-faire pertinent du choix d'une stratégie discursive, d'écriture, d'évaluation, de révision et de réécriture, ce qui explique la tâche complexe d'écrire. C. Favier (1996, p. 283) explique que : « *tout le monde peut s'accorder sur le fait que, recopier n'est pas écrire. Nous concevons que l'acte d'écriture doit comporter de l'individuel et, nous cherchons dans les écrits des traces d'émancipation comme autant de preuves d'authenticité.* ».

L'écrit, par ailleurs, représente l'autre forme de la faculté langagière propre à l'être humain qui s'oppose à la forme orale de ce dernier, il est « *utilisé comme substantif, ce terme désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue.* » (CUQ, 2009, pp. 78-79)

Au même titre que l'oral, l'écrit nécessite également un code conventionnel qui fait en sorte de transcrire la pensée du scripteur, de l'exprimer et de la graver, il s'agit d' « *un système normalisé de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et la pensée* » (Robert, 2008, p. 76), il est également « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la*

*lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production des textes de différents niveaux et remplissant différentes fonctions* » (Robert, 2008)

## **I-1-2 L'écriture**

L'écriture est conçue comme étant le produit résultant de l'acte d'écrire « *Ecrire, c'est produire un objet, une trace matérielle, c'est-à-dire à voir cet objet, une trace matérielle, c'est-à-dire à avoir cet objet, à soi-même ou aux autres* » (Barré-De Miniac, 2000, p. 33). Ce produit, qui est caractérisé principalement par ce qui singularise l'individu en tant qu'un être à part entière, « *est un moyen comme un moyen d'expression ; c'est une activité qui mobilise l'individu dans sa dimension affective et singulière.* » affirme Christine Barré De Miniac (2000, p. 19) qui insiste ainsi sur le fait que l'écriture reflète l'état du scripteur, sa spécificité et ses traits personnalisés donc ce qui le différencie des autres.

## **I-1-3 La production de l'écrit**

La production écrite est une des quatre compétences à installer chez les apprenants dans un projet d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. Cette compétence bénéficie d'un statut primordial dans le déroulement du processus d'apprentissage, elle intervient au terme du processus pour couronner toutes les connaissances nouvellement acquises en compréhension de l'écrit et en activités de points de langue réalisées tout au long d'une séquence d'apprentissage. C'est une activité complexe qui dépasse largement le fait de pouvoir juxtaposer des termes et des phrases pour former un texte.

Lors de ce processus de production, l'apprenant doit mobiliser pas seulement des savoirs mais également des savoirs –faïres spécifiques lui offrant l'opportunité de communiquer et d'exprimer ce qu'il a à dire par le biais du code et des conventions de la langue.

Avec l'arrivée de l'approche communicative, la production écrite se voit attribuer une nouvelle dimension traduisant une opération de construction de sens, d'un message à transmettre, dans une situation de communication, à un destinataire précis et incluant principalement l'intention communicative du sujet écrivant. Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca précisent que la production écrite « *est une activité mentale, complexe de construction de connaissance et de sens* » (2008, p. 186)

Thao (2007) a aussi écrit à ce propos : « *les apprenants ne composent pas des textes pour que l'enseignant puisse corriger leurs fautes, mais que la production écrite est une activité qui a un but et un sens : les apprenants écrivent pour communiquer avec un (ou des) lecteur(s)...* » Cité par (Guersas & Nassima, 2017)

L'apprenant est appelé alors à travers la production écrite à exprimer ses pensées, ses émotions et ses convictions au cœur des situations de communications particulières et spécifiques en s'appropriant ainsi d'une réelle compétence de communication qui comporte impérativement cinq composantes qui interviennent, selon Moirand (cité par Albert), à des degrés divers de la production écrite :

- *Une compétence linguistique : compétence grammaticale (morphologie, syntaxe), compétence lexicale ;*
- *Une compétence référentielle : « connaissances des domaines d'expérience et des objets du monde » ;*
- *Une compétence socio-culturelle : « connaissance et appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, connaissance de l'histoire culturelle » ;*
- *Une compétence cognitive : compétence qui met en œuvre les processus de constitution du savoir et les processus d'acquisition/apprentissage de la langue ;*
- *Une compétence discursive (ou pragmatique) : capacité à produire un texte correspondant à une situation de communication écrite. (ALBERT, 1998, pp. 58-64)*

#### **I-1-4 Des modèles de production écrite**

A propos de la production écrites, nombreuses sont les théories qui ont tenté d'apporter des idées, des explications et des hypothèses sur les processus mis en œuvre dans le but de s'exprimer à l'écrit. Nous avons jugé utile d'en présenter deux. La première est celle des auteurs Hayes et Flower basée sur l'interaction d'activités cognitives de résolution de problèmes et la deuxième de Sophie Moirand conçue pour l'expression en langue seconde.

#### **I-1-4 -1 Le modèle de Hayes et Flower (1980)**

Parmi les multiples modèles de production écrite fournis dans la didactique des langues, et qui ont pris en considération les différents aspects mis en œuvre dans le processus d'écriture, nous faisons recours au modèle conçu par Hayes et Flower (1981) « *qui s'apparente à une démarche de résolution de problèmes, se subdivise en trois grandes composantes : 1- le contexte de la tâche ; 2- la mémoire à long terme ; 3- les processus d'écriture.* » Cité par (Claudette C. & Patricia R, 1999, p. 127)

##### **- La mémoire à long terme du rédacteur**

Le scripteur fait recours à la mémoire à long terme afin d'y puiser les diverses connaissances relatives à la réalisation de sa production : connaissances linguistiques, connaissances référentielles, connaissances rhétoriques, typologie textuelle, etc.

##### **- L'environnement de la tâche de rédaction**

Il comporte les facteurs extérieurs à l'acte d'écrire, il s'agit des contraintes qui influencent la tâche : la façon dont l'enseignant conçoit la consigne de rédaction par exemple.

##### **- Les processus rédactionnels qui se composent de :**

##### **- *La planification***

Il s'agit de regrouper tout ce qui sert à préparer la tâche d'écrire tel que les connaissances stockées dans la mémoire à long terme, la structuration du texte et l'organisation des idées. Cette étape est présentée comme « *une représentation interne et abstraite des connaissances qui devront être utilisés pour écrire un texte.* » (Flower & Hayes, 1981, cité par Lafontain, 2010, p. 6)

##### **- *La mise en texte***

Elle est une étape très complexe et est à activer dès que l'apprenant débute sa rédaction. Cette étape contraint le rédacteur à mobiliser simultanément des différentes compétences et habilités qui lui permettent de choisir son vocabulaire, construire des structures syntaxiques, se faire des représentations orthographiques des mots, établir des liens de cohérence dans son texte, etc.

### - *La révision*

Cette étape permet de faire passer le texte à une vérification minutieuse. Elle peut se faire au terme de la production comme elle peut s'opérer pendant l'acte de rédiger en faisant un aller-retour sur le texte dans le but d'apporter les corrections possibles aux imperfections détectées lors de cette relecture qui permet alors une opération de réécriture partielle : ajouts, suppression, remplacement, déplacement conçus pour une susceptible amélioration du texte déjà écrit.

### **I-1-4 -2 Le modèle de Sophie Moirand**

Ce modèle a été conçu pour la production des textes en langue seconde. Il est constitué des composantes suivantes :

- Le sujet écrivant, son statut social, son passé.
- Les relations scripteur/lecteur(s)
- Les relations scripteurs/lecteur(s)/document.
- Les relations scripteur/document/contexte extralinguistique.

Pour cette auteure, le sujet écrivant s'approprie, sans doute, d'un statut social déterminé : un père de famille, un fonctionnaire, un apprenant, etc. Nous trouverons ainsi dans sa production des marques montrant son appartenance à ces groupes de la société et mettant en relief des traits relevant de son histoire socioculturelle. D'autre part, le scripteur a toujours une intention derrière son écrit : il vise par exemple à persuader ou à mobiliser et sensibiliser ses lecteurs avec lesquels il opte pour établir une relation se montrant par l'emploi de certains éléments dans la production tels que le choix des pronoms personnels du singulier ou du pluriel. Ce modèle met également l'accent sur la forme linguistique du texte écrit résultant des éléments du contexte de la rédaction dont le référent et la situation spatio-temporelle où il est produit.

### **I-1-5 l'évaluation de la production écrite**

Afin d'apporter des régulations, des jugements et des décisions contribuant à développer la pratique d'enseignement/apprentissage et par conséquent les compétences des apprenants, l'évaluation demeure un processus inhérent à toute activité pédagogique partant du fait qu'elle prend en compte les difficultés voire les erreurs recueillies liées

notamment au mécanisme d'apprentissage pour que l'enseignant puisse adapter des dispositifs didactiques adéquats à la réalité de ce dernier. L'évaluation est pour Legendre :

*Une démarche ou processus conduisant au jugement et à la prise de décision jugement qualitatif ou quantitatif sur la valeur d'une personne, d'un objet, d'un processus, d'une situation ou d'une organisation, en comparant les caractéristiques observables à des normes établies, à partir de critères explicites en vue de fournir des données utiles à la prise de décision dans la poursuite d'un but ou d'un objectif. (1993, p. 304)*

En effet, au niveau de la compétence scripturale comme à celui des autres compétences, ce processus vise à vérifier l'écart qui existe entre ce que l'élève maîtrise effectivement et les objectifs d'apprentissage préalablement déterminés. Par souci d'objectivité, cette vérification passe impérativement par l'élaboration d'une grille d'évaluation critériée qui permet à l'apprenant de savoir où il en est dans son apprentissage et à l'enseignant de pouvoir prendre les mesures nécessaires pour remédier aux lacunes constatées à l'issue de l'évaluation.

### **I-1-5-1 La grille d'évaluation**

La production écrite d'un apprenant doit être évaluée selon une grille qui est considérée comme un outil servant à former des jugements plus ou moins objectifs sur l'apprentissage en cours afin d'apprécier les comportements observables et les compétences que les apprenants démontrent dans leur production écrite.

La grille est souvent composée de critères formant un tableau et permettant de décrire les niveaux de performance attendus de la part des élèves en cours d'apprentissage dans une forme d'évaluation formative. Il est utile de rappeler que le critère «*est considéré comme une qualité que doit respecter le produit d'une tâche complexe* » (Roegiers X. , 2004, p. 74) Mais il est également un indicateur informatif pour les apprenants qui sont appelés à être actifs dans l'évaluation de leurs productions comme ils le sont au cours de leur apprentissage. Il est alors primordial de mesurer le degré de l'installation des compétences d'apprentissage par le biais de ces critères qui témoignent qu'un tel objectif d'apprentissage est atteint :

*Évaluer, c'est avant tout vérifier si les objectifs de la formation ont été atteints. Le choix des critères d'évaluation et des indicateurs que l'on*

*va observer dépendent donc nécessairement des objectifs de la formation elle-même (Vial & Bonniol,1997, cité par Abide Yasmine, 2013, P .22)*

## **Conclusion**

Nous nous sommes penché, le long de ce premier chapitre, sur les notions théoriques relatives à l'écrit et plus exactement à son volet de production qui constitue la clef de voûte de notre recherche. Il paraît, par conséquent, que cette compétence rédactionnelle est une tâche extrêmement complexe dans la mesure où produire à l'écrit dépasse largement l'idée simpliste le réduisant à une maîtrise du code linguistique. Or, beaucoup de chercheurs ont proposé des modèles explicitant comment se construit cette compétence chez le sujet écrivant dont le produit, dans une situation d'enseignement-apprentissage, doit être soumis au processus permanent de l'évaluation par laquelle nous avons terminé ce premier chapitre.

**CHAPITRE II**

**L'APPRETISSAGE**

**DE LA**

**PRODUCTION**

**ÉCRITE**

## **Introduction**

La compétence de la production écrite est considérée comme une compétence clé dans le processus d'enseignement-apprentissage du français langue étrangère. En effet, elle occupe une place importante dans le curriculum algérien qui la considère comme étant l'étape où les apprenants sont sollicités à investir ce qu'ils ont acquis durant la séquence d'apprentissage au niveau lexical et grammatical mais également au niveau discursif.

Les apprenants éprouvent, néanmoins de grandes difficultés qui entravent leur progression en production écrite ce qui incite les enseignants à se mobiliser dans tous les sens afin de mettre en œuvre des stratégies diverses visant à pousser les jeunes scripteurs à surmonter les différents obstacles qui freinent l'amélioration de leur compétence scripturale qui, par ailleurs, sera évaluée lors de tous examens dont l'épreuve officielle du Baccalauréat.

De ce fait, nous présentons dans ce chapitre la place qu'occupe l'expression écrite dans le programme du français des classes terminales, les difficultés qui surgissent lors du processus d'écriture des apprenants ainsi que les principes de la classe inversée qui pourraient être exploités dans un processus d'innovation pédagogique ciblant à mettre en œuvre une méthode de faire travailler les élèves à l'écrit non de la façon habituelle dont l'échec devient indéniable.

### **II-1 La place de la production écrite dans le manuel de 3AS**

Le programme du français des classes 3AS est conçu de telle sorte qu'il prépare l'apprenant à passer avec succès l'examen du BAC qui couronne de longues années de scolarité. Cette épreuve vise uniquement à évaluer les candidats par rapport à leur compétence à l'écrit en position de réception comme en position de production. Quant à cette dernière- qui est évaluée au baccalauréat sur 6, 7 ou 8 points selon la filière- le programme lui réserve une place très importante tout au long de cette dernière année scolaire en proposant des diverses activités de production à savoir le compte rendu objectif ou critique (selon la filière), la synthèse de documents et la production écrite dite libre.

En effet, produire à l'écrit en terminal se réalise par d'activités suscitant la réaction écrite des apprenants face au (ou aux) texte(s) étudié(s) en compréhension de l'écrit comme il s'effectue en mettant l'apprenant dans une situation d'écriture libre sur un thème

proposé par l'enseignant. La production à l'écrit est également présente lors de la réalisation des projets de recherches effectués la plupart du temps par écrit coopératif.

En plus, le manuel scolaire, que l'enseignant n'est pas contraint à suivre littéralement, propose plusieurs activités d'écriture partant de combler des lacunes à une production à proprement parler. On peut en citer :

- Compléter ou continuer de courtes phrases.
- Répondre à des questions relatives à la compréhension d'un support écrit.
- Transformer de formes verbales dans des phrases ou remplacer des éléments soulignés par un pronom qui convient.
- Comblent les lacunes dans un texte.
- Remplir un tableau à partir d'un support écrit.
- Rédiger des énoncés à partir des termes ou des expressions proposées.
- Produire un texte sur un thème proposé à partir d'un sujet accompagné d'une consigne.

D'autre part, l'activité de production écrite libre intervient à la fin de séquence didactique afin de pousser les apprenants à mobiliser et exploiter tous ce qu'ils ont appris durant cette unité. N'empêche que l'élève est sollicité à produire l'écrit à n'importe quel moment de la séance et de la séquence.

### **II-1-1 La production écrite, une stratégie pour réinvestir les acquis**

Après 9 ans d'enseignement du français, l'élève devrait arriver au cycle secondaire outillé de certaines compétences lui permettant de comprendre et de produire par le biais de la langue française des messages oraux ou écrits. C'est pourquoi l'enseignement du français au lycée algérien, en adoptant l'approche par les compétences, se veut déclencheur de situations-problèmes permettant de faire de l'apprenant, comme c'est cité dans le Programme (Ministère de l'éducation nationale, 1995, p. 6), « *un utilisateur autonome du français, instrument qu'il pourra mettre au service des compétences requises pour la formation supérieure, professionnelle, les entreprises utilisatrices et les contraintes de la communication sociale.* »

La production écrite est ainsi une compétence complexe dans la mesure où, afin de rédiger le texte sollicité, l'apprenant est appelé à mobiliser stratégiquement l'ensemble des ressources acquises lors de l'apprentissage le long de la séquence. Pour X. Rogerie (2000,

p. 66), la compétence est « *la possibilité, pour un individu, de mobiliser de manière intériorisée un ensemble intégré de ressource en vue de résoudre une famille de situations-problèmes.* »

En effet, pour que l'élève parvienne à mettre en œuvre les capacités dont il dispose et qui lui permettent d'acquérir une véritable compétence rédactionnelle, il est impératif qu'il soit mis dans une situation d'intégration dite finale, parce qu'elle intervient en fin d'une séquence d'apprentissage, dans laquelle il se trouve contraint de faire appel au savoir et au savoir-faire acquis afin de les intégrer dans une courte rédaction.

Le processus d'écriture est ainsi conçu, dans des situations de résolution de problèmes, comme étant une compétence qui exige l'appropriation mais surtout la mobilisation active d'un nombre important de compétences d'ordre linguistiques (se ressourcer en lexique, en orthographe, en sémantique et en syntaxe, etc.), d'opération cognitifs transversaux (lire, comprendre, écrire, se relire, corriger, etc.), de stratégies métacognitives (planifier, analyser, prise de décision, s'autoévaluer, etc.).

D'autre part, la tâche d'écriture doit être présentée d'une manière bien explicite. L'enseignant doit formuler une consigne d'écriture comportant : qui rédige et à quel destinataire ? de quoi le scripteur doit parler en produisant quel type de texte ? et surtout dans quelle visée il rédigera son texte ?

En effet, la langue n'est plus à enseigner ou à apprendre comme étant uniquement un ensemble de règles systématique qui la régissent mais son apprentissage s'inscrit désormais dans un processus qui prend en charge sa dimension communicative qui s'oriente vers l'acquisition des comportements verbaux ancrés dans des situations de communication.

Alors, l'écriture devient un acte par lequel l'apprenant mobilise son savoir et son savoir-faire dans une situation de communication mettant en exergue le caractère fonctionnel de la langue écrite, un code de communication qui est alors considérée « *comme une construction intellectuelle dans laquelle l'apprenant doit s'impliquer en mobilisant toutes ses ressources* » (Ministère de l'éducation nationale, Document d'accompagnement du programme du français 3<sup>o</sup>AS, 2011, p. 4)

En outre, comme toutes les autres compétences langagières, la production écrite est à travailler selon les principes d'une situation d'énonciation qui prône l'utilité de la prise de

conscience de l'intention communicative du scripteur et du choix énonciatif à prendre en produisant ce qui nécessite une conscience des pronoms personnels à employer, des traces d'une prise de position dans le texte ou de non implication, des choix relatifs aux temps verbaux à exploiter selon l'acte d'énonciation sollicité par le sujet et la consigne de la production écrite.

Ceci dit, l'écriture n'est plus à apprendre exclusivement sous des exigences de respect insurmontable des règles linguistiques mais plutôt elle s'apprend dans sa large conception basée sur les aspects communicatif et énonciatif inséparables de l'acte de produire dans le but d'atteindre l'objectif de :

*produire un discours écrit/oral d'une vingtaine de lignes (deux cent mots) relatifs à une situation problème de la vie sociale en respectant les contraintes de la situation d'énonciation et en s'impliquant nettement (discours marqués par la subjectivité (Ministère de l'éducation nationale, Programme 3eme AS, 2006, p. 5).*

## **II-1-2 Le déroulement d'une séance de production écrite selon les nouvelles progressions**

L'activité de production écrite marque son intervention à la fin du processus d'enseignement/apprentissage de la séquence dont l'intitulé cible forcément un objectif à atteindre lors de la production écrite ou orale et dont le déroulement « *répond à la structuration par compétences et non par séances. Chaque compétence sera travaillée en une ou plusieurs séances.* » (Ministère de l'éducation nationale, Progression annuelle 3AS, notes explicatives, 2019, p. 3)

Selon les nouvelles progressions annuelles septembre 2019 communiquées aux enseignants via leurs inspecteurs, la séance de production écrite est à concevoir en trois heures. En effet, une heure est consacrée à la planification de l'écrit suite à l'analyse du sujet proposé et à la consigne qui lui est assignée, à l'élaboration collective d'une grille d'évaluation puis les apprenants se mettent à rédiger. Or, c'est là où surgissent quelques points entravant le bon déroulement du cours notamment celui relatif au temps consacré à la rédaction dont nous parlerons dans les chapitres qui viennent.

La deuxième séance est divisée comme suit : tout d'abord, les apprenants procèdent à concevoir leur propre grille d'auto-évaluation après avoir pris conscience de l'ensemble

des erreurs commises que l'enseignant signale lors de la correction des copies, ensuite ils sont appelés à faire une activité de réécriture dans laquelle ils tentent d'améliorer leur premier produit.

Finalement, la troisième séance est celle où l'on procède à une co-évaluation qui vise à renforcer les attitudes réflexives entre les élèves vu qu'elle repose avant tout sur un climat de confiance où le jugement de valeur est banni.

Le fait d'étaler cette activité en trois heures successives montre bien l'importance qui lui est accordée dans l'intention de développer chez les apprenants une compétence rédactionnelle leur permettant d'exprimer leurs idées notamment dans l'examen officiel auquel nous les préparons.

## **II-2 Les difficultés de la production écrite en classe de 3AS**

Une bonne partie des professeurs d'enseignement secondaire, notamment ceux exerçant dans des régions du pays où le français n'est rencontré par les élèves qu'en classe avec leurs enseignants, ne peuvent dissimuler leur insatisfaction vis-à-vis du rendement effectif des élèves à cause des différentes difficultés surgies en toute évidence lors de l'activité de production écrite.

De surcroît, ces difficultés ne peuvent être sans répercussions accablantes sur la manière dont procèdent les enseignants durant le déroulement de cette séance hyper-importante mais également sur la vision que porte les apprenants sur cette activité d'écriture qui est tout simplement jugée comme étant un calvaire qui importune les acteurs de la classe.

Nous citons tout d'abord quelques-unes de ces difficultés recensées lors d'une activité de production écrite qui constituent un véritable défi pour l'enseignant :

### **II-2-1 La démotivation**

L'un des problèmes sérieux auquel l'enseignant d'une langue étrangère fait face souvent est l'absence de motivation chez certains de ses apprenants qui, pour cause ou une autre, se trouvent désintéressés à ce qui se fait en cours de langue.

Selon R. Vieau et J. Joley, deux facteurs peuvent être à la source de cette démotivation :

*La démotivation des étudiants à suivre un cours se manifeste souvent de deux façons: soit que les étudiants sont démotivés dès le*

*départ, car ils ne voient pas l'importance de la matière enseignée, soit que motivés au début du cours, ils deviennent démotivés à cause des activités que le professeur leur propose (2001, p. 1)*

Cet état d'esprit est plus qu'évident au moment des tâches d'écriture où la démotivation atteint son paroxysme.

### **II-2-2 Le manque de confiance**

En production écrite, les apprenants hésitent à rédiger parce qu'ils ont peur de ne pas pouvoir accomplir la tâche qui leur est attribuée à cause des difficultés qu'ils ont notamment d'ordre lexico-linguistique dont ils ont la parfaite conscience ce qui rend leur confiance en soi bien réduite et c'est ce que reflète aisément la qualité de leur production surtout au niveau de la longueur du texte rédigé.

### **II-2-3 Le manque du temps**

Lors de la séance consacrée à l'écriture de la part des apprenants, nous constatons la difficulté de pouvoir attribuer effectivement le temps qu'il faut à la rédaction dans toutes ses étapes (planification, écriture, révision, etc.) étant donné que les autres actions à entreprendre préalablement telle que l'analyse du sujet et de la consigne et l'élaboration collective des critères d'évaluation prennent une bonne partie du temps imparti à la séance ce qui met les élèves ainsi que leur enseignant sous une pression inconfortable et embarrassante.

## **II-3 Classement des erreurs commises en écriture**

Il est primordial de rappeler que les erreurs à commettre en rédigeant en langue étrangère ne sont pas toutes de la même valeur. En effet, il y a celles qui sont relatives à la compétence, elles ne peuvent être corrigées par l'apprenant vu qu'il ne dispose pas des savoirs nécessaires, et celles qui sont en rapport avec la performance, elles sont commises par manque d'attention ou par fatigue par exemple.

Pour les premières, qui reflètent un manque systématique chez l'apprenant de langue étrangère et marquent sa phase transitoire linguistique et communicative, P. Corder accorde le nom de « *erreur* » alors qu'il attribue le nom de « *faute* » (Pit Corder, 1980, p. 13) pour les deuxièmes qui expriment un non-respect aux normes non par méconnaissance mais à cause des lapsus, à la fatigue ou à des causes psychologiques.

*Il nous faut bien distinguer les erreurs qui sont dues au hasard des circonstances de celles qui reflètent à un moment donné [sa] compétence transitoire. Le critère principal pour les connaître serait pour le locuteur d'en devenir conscient et d'être capable de les corriger.* (Rojas, 1971, cité par Amara, Abderrezak, 2001, pp. 189-196)

### **II-3-1 Typologie des erreurs rencontrées dans les productions écrites**

Demirtaş et Gumuş (2009) ont opté pour une répartition de l'ensemble des erreurs en production écrite en deux catégories bien distinctes : le niveau pragmatique (NP) et celui linguistique (NL), ou erreurs de forme et erreurs de contenu.

#### **II-3-1-1 Erreurs de contenu**

Elles concernent premièrement la compréhension du sujet de la production et de la consigne ce qui impose un respect du type du texte à écrire, le thème dont il s'agit et la visée communicative à atteindre.

Deuxièmement, le sujet écrivant doit veiller à ce que son texte soit d'une certaine cohérence assurant ainsi l'organisation du texte en mettant en relations étroites les idées du texte afin de ne pas tomber dans des répétitions, d'incompréhension et des contradictions. C'est la notion de la cohérence qui est alors sollicitée, sur le plan sémantique et informationnel, dans le but de tisser des liens étroits entre les idées du texte.

Il doit également déployer des efforts pour que son produit ait la cohésion indispensable qui « renvoie davantage aux fonctionnements internes (syntaxique, lexical, etc.) et aux organisations propres des textes. » (CUQ, 2009, p. 46)

Pour cette raison cruciale, l'apprenant doit faire recours à l'emploi des substituts grammaticaux et lexicaux, les mots de liaison, les articulateurs logiques et les signes de ponctuation adéquats afin d'assurer que les idées soient pertinentes d'une part et bien enchaînées d'autre part.

#### **II-3-1-2 Erreurs de forme**

Il s'agit des erreurs qui relèvent de l'ordre de la morphosyntaxe, du lexique, de l'orthographe, de la non correspondance graphie/phonie, etc. nous en citons quelques exemples tel que les fautes du choix de l'auxiliaire en conjugaison, lexique inapproprié, déficience orthographique, l'accord, des phrases mal construites, etc.

Nous affirmons, à ce propos, que le nombre croissant des erreurs surtout celles de la forme provoque souvent chez les apprenants une sorte de démotivation, de découragement et de désespoir qui exigent de la part de l'enseignant une multiplication d'efforts afin de venir répondre favorablement aux besoins des élèves de sa classe, stratégies de remédiation et outils efficaces à la main.

D'autre part, la majorité des jeunes scripteurs n'accorde d'importance qu'aux erreurs de type formel en négligeant carrément celles relatives à l'enchaînement des idées et la structure du texte ce qui nécessite une sensibilisation perpétuelle de la part des professeurs là-dessus.

## **II-4 Le rôle de l'enseignant et la créativité**

Face aux différentes difficultés rencontrées tout au long du long processus de l'enseignement/apprentissage et plus exactement dans la phase de l'apprentissage de l'écriture en langue étrangère, les enseignants se trouvent parfois coincés entre deux contraintes contradictoires : d'une part, l'obligation de suivre et d'appliquer ce que dictent les documents et les orientations officiels par rapport, à titre d'exemple, aux méthodes d'enseignement à mettre en œuvre en classe ou le devoir de respecter le temps imparti aux différents projets et activités pédagogiques afin d'arriver, en fin de saison scolaire, à affirmer d'avoir réussi à enseigner tout le contenu du programme. D'autre part, accomplir leur devoir de création de diverses stratégies susceptibles d'apporter des remèdes adéquats aux multiples obstacles entravant l'acquisition et le développement des compétences requises par nos élèves.

Or, nous tenons à dire qu'aujourd'hui, beaucoup sont les inspecteurs (les seuls vrais accompagnateurs de l'enseignants) qui incitent les maîtres de classe à être de véritables maîtres de leurs actes pédagogiques dans le but de s'approprier le droit d'être innovateurs durant le long chemin que traverse un enseignant afin de réaliser des pas en avant face aux difficultés d'apprentissage dont nous avons déjà parlé.

### **II-4-1 Le rôle pédagogique de l'enseignant**

L'enseignant des langues étrangères en Algérie confronte beaucoup d'obstacles empêchant le bon déroulement des actions qui lui sont octroyées. C'est pourquoi il est appelé tout d'abord à s'inscrire dans un processus de formation continue afin de s'armer de tout ce qui peut contribuer à la réussite de ses élèves.

Par ailleurs, en plus d'être un détenteur d'un savoir qu'il doit faire passer, l'enseignant est sommé de devoir s'approprier d'une compétence de savoir et de savoir-faire. Il est aussi obligé à jouer plusieurs rôles simplifiant les tâches et réduisant les entraves des élèves : il est un guide, un accompagnateur, un facilitateur, un motivateur qui s'efforce de mettre les apprenants dans les meilleures conditions d'apprentissage possibles en leur redonnant confiance en soi et en leur ouvrant les portes d'espoir et d'ambition.

Il doit patienter, être à l'écoute de ses élèves et consolider sa relation affective avec eux afin de les rendre confiants et autonomes, il les pousse à produire à l'oral qu'à l'écrit en se débarrassant de tout blocage psychologique affectant leur état d'esprit. Il les apprend à apprendre. Il est alors la pièce maîtresse du milieu éducatif. D.Girard, insiste sur l'idée que c'est l'enseignant qui est « *le facteur déterminant de la réussite ou de l'échec avant même le programme, l'horaire, l'effectif de la classe et autres contraintes institutionnelles avant même le style de la méthode et le matériel pédagogique utilisé.* » ( 1995, p. 135)

Néanmoins, il lui est impossible d'être responsable de tout vu que lui-même a besoin d'être soutenu et d'avoir des conditions socioprofessionnelles favorables à un bon rendement sur le terrain.

#### **II-4-2 1 la créativité**

La pratique enseignante, pour qu'elle soit vraiment fructueuse dans le processus de confronter toutes les situations de blocage ou d'obstacles dans lesquelles se coïncident l'apprentissage, doit avoir une certaine marge de liberté qui, bien évidemment, n'est pas totale mais porteuse du sens de responsabilité de la part de l'enseignant mais qui existe bel et bien.

C'est cette liberté qui permet aux professeurs de pouvoir prendre des décisions adéquates et convenables aux situations réelles du terrain ce qui va amener effectivement les apprenants à la maîtrise souhaitée des compétences requises et identifiées par le programme. Julie Trevily affirme que « *enseigner n'est pas un métier d'exécution. La liberté pédagogique est absolument essentielle pour les enseignants.* » (Vers une plus grande liberté pédagogique, 2015)

L'enseignant a donc l'opportunité d'innover et de faire recours aux différentes innovations didactiques pour atteindre les objectifs tracés au profit de ses élèves, cette

innovation va offrir, comme l'affirme l'ex-ministre de l'Education français N.Belkacem (2015) «*plus de souplesse aux professeurs pour organiser les apprentissages* ».

Donc, deux facteurs conditionnent la créativité chez l'enseignant : qu'elle soit logique en répondant réellement et de façon appropriée aux besoins des apprenants dans telle ou telle compétence et qu'elle soit issue d'un processus de production d'idées nouvelles qui se traduisent en des actes nouveaux contribuant à modifier ou à améliorer un constat actuel. Eric Lardinois (2005) affirme que :

*La créativité est simplement la production d'idées nouvelles et appropriées qui concerne n'importe quel domaine de l'activité humaine, allant de la science à l'art, en passant par l'éducation, les affaires et la vie quotidienne. Ces idées doivent être originales - différentes de ce qui a déjà été fait - mais elles ne peuvent pas être simplement bizarres ; elles doivent être appropriées aux problèmes et aux occasions qui se présentent.*

Nous insistons finalement que certains inspecteurs de l'éducation nationale encouragent les enseignants à se libérer raisonnablement de certaines contraintes afin de pouvoir prendre des décisions qu'ils jugent nécessaires, adéquates mais aussi justifiées et qui servent à rendre les objectifs d'apprentissage effectivement atteints.

En effet, le recours à des textes supports autres que ceux proposés dans le manuel scolaire, l'exploitation des TIC et l'appui sur des méthodes d'enseignement telle que le travail de groupe relèvent de cette liberté qui permet à l'enseignant de faire de ses apprenants des sujets autonomes dont l'apprentissage serait réussi. Le Conseil National français de l'Innovation pour la Réussite Educative (CNIRE) (2013) avance qu'

*Une action pédagogique caractérisée par l'attention soutenue portée aux élèves, au développement de leur bien-être et à la qualité des apprentissages. En cela, elle permet et porte les valeurs de la démocratisation scolaire prenant appui sur la créativité des personnes et de tous les élèves, une pratique innovante repose également sur une méthodologie de conduite du changement.*

## **II-5 La classe inversée**

Nous avons parlé, à propos de la compétence de la production écrite, des différentes difficultés que rencontrent aussi bien les enseignants que leurs apprenants et qui sont d'ordre affectif et cognitif. Pour y faire face, nous proposons le recours à une approche nouvelle s'appelant la classe inversée.

### **II-5 -1 C'est quoi la classe inversée ?**

Elle fait sa première mise en œuvre dans le début des années 90 notamment par le professeur de physique à l'université d'Harvard aux Etats-Unis Erik Masur, la « Classe inversée » (ou « Flipped classroom » en anglais) est définie comme étant une pratique pédagogique qui effectue une véritable inversion spatio-temporelle de la pédagogie traditionnelle dont le principe fondamental est la transmission du savoir expliqué et explicité de manière très évidente de la part d'un enseignant à un élève passif qui ne fait que recevoir les nouvelles connaissances sans pour autant pouvoir interagir ni sur ce savoir ni avec ses camarades, ou parvenir à construire de véritables compétences.

Cette transmission par dialogue ou par récitation se réalise en classe et se poursuit d'activités d'application et d'approfondissement dont la réalisation est reléguée au second plan en dehors de la classe généralement par manque de temps.

C'est sur opération organisationnelle que la classe inversée s'y différencie dans la mesure où elle présente le cours magistral hors la classe pour réserver le temps de la classe ainsi libéré aux activités d'application, c'est ce qu'explique D. Bouchillon (2013) dans la définition suivante :

*La classe inversée consiste comme son nom l'indique à inverser le concept traditionnel de la classe : cours magistral ou cours magistral déguisé en cours dialogué en classe et exercices à la maison. Avec la classe inversée, les élèves sont mis en activité en classe, le travail à la maison se concentre sur la partie magistrale, par l'apport de connaissances pures au travers de ressources variées.*

Nous pouvons ainsi dire que cette approche pédagogique est caractérisée notamment par l'implantation de deux moments principaux bien distincts ; le premier est la phase préparatoire consacrée à la partie transmissive qui se déroule en autonomie à la maison par le biais de consultation des vidéos, des textes, des sites web, etc. cette phase est

accompagnée d'une tâche à réaliser (répondre à un questionnaire, faire une recherche, etc.). Puis intervient le moment actif de cette pratique pédagogique se déroulant en présentiel et se concrétisant sur la base d'un ensemble d'activités présentées sous forme d'échange avec l'enseignant, des débats interactifs entre pairs, des travaux de groupe, des questions réponses, etc.

Audrey Miller (2013) propose que « *La classe inversée typique se déroule ainsi : toute la partie magistrale est dispensée de façon électronique (capsules vidéo, lectures, visites virtuelles, etc.) et le temps de classe est consacré au travail d'équipe, aux discussions et aux activités d'apprentissage actives.* » C'est ce que confirme M. Lebrun (2013) :

*La classe inversée est une approche éducative dans laquelle la leçon est librement accessible sous format numérique (très souvent vidéogramme en ligne, mais aussi diaporama, site web, etc.) ou sous format littéral (livre de classe, polycopié, etc.), à charge aux élèves de la travailler - phase d'acquisition- en amont, hors de la classe. Le temps de présence en classe, est mis à profit, quant à lui, pour des exercices applicatifs et des échanges explicatifs d'une part entre élèves et d'autre part, entre élèves et professeur.*

En se présentant comme étant une approche plus ou moins développée de la méthode traditionnelle, la classe inversée impose une stratégie centrée inéluctablement sur l'apprenant dont l'apprentissage revêt un aspect purement actif et interactif étant donné qu'elle se veut une pédagogie qui, selon Bishop et Verleger (2013) :

*« Combine plusieurs approches pédagogiques préexistantes telles la pédagogie active, la différenciation pédagogique, l'auto apprentissage, l'apprentissage par les pairs, l'apprentissage par résolution de problème ou l'apprentissage coopératif. »* (cité par Louis, P., & all. (2017).

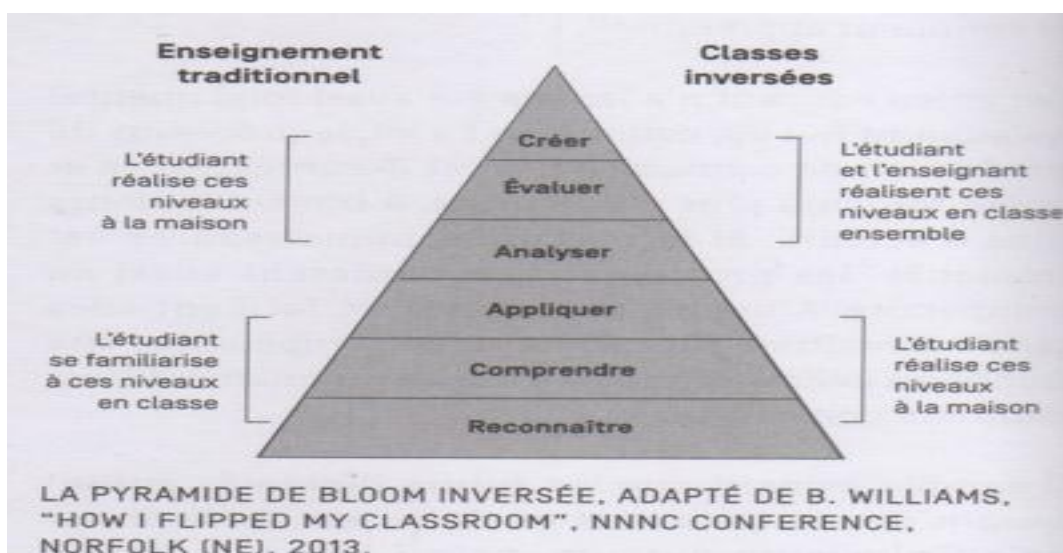
## **II-5-2 Taxonomie de Bloom et la classe inversée**

Le psychologue américain spécialisé en pédagogie Benjamin bloom a préposé en 1968 un référentiel pour classer les objectifs d'apprentissage du domaine cognitif en six niveaux allant du plus simple au plus complexe et du concret à l'abstrait : mémoriser, comprendre,

appliquer, analyser, évaluer, créer ; Ces niveaux sont hiérarchisés en forme de pyramide dont la base fait référence aux savoirs transmis par l'enseignant.

A partir de cette classification conçue par Bloom émergent deux modèles d'enseignement : d'une part, l'enseignement transmissif traditionnel et d'autre part le modèle inversé.

L'inversion n'est pas exprimée en terme d'échange de rôle où les apprenants se substitueraient à leurs professeurs mais elle réside dans le fait de procéder à une permutation des cours présentés par le maître avec les tâches et les activités à réaliser par les élèves en dehors de la classe comme le montre cette pyramide de taxonomie de Bloom dite renversée :



**Figure 1** : la pyramide de Bloom inversée (Consulté sur

<http://www.moddou.com/index.php?post/Classe-invers%C3%A9e-et-taxonomie-de-Bloom>, le 31/11/2019.)

En effet, dans une classe inversée la partie haute de la pyramide doit s'effectuer en classe avec l'enseignant vu que, par son caractère complexe, cette étape nécessite un véritable accompagnement, d'échange et d'interaction avec les pairs ou avec le maître.

### **II-5 -3 Une typologie des classes inversées**

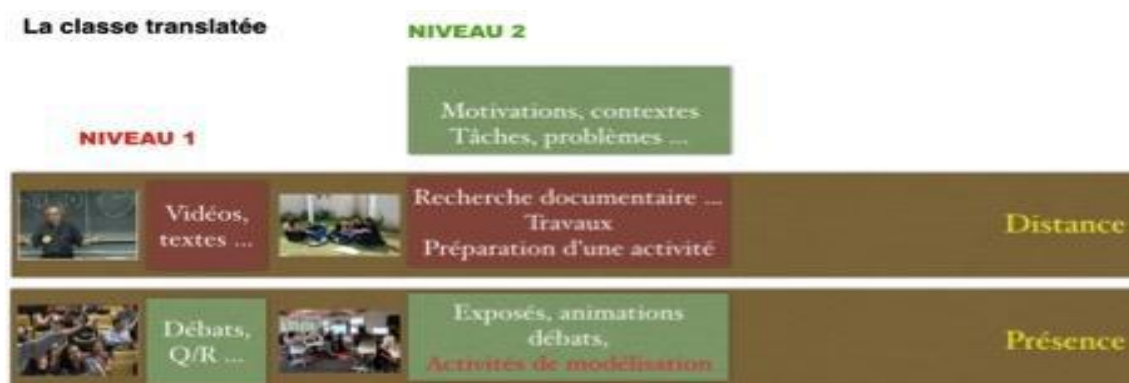
Selon Marcel Lebrun (2014), professeur en sciences de l'éducation, il existe trois types de pratiques, de techniques et de méthodes de classe inversée relatives au choix à la stratégie pédagogique adoptés par l'enseignant.

- **Le niveau 1 :** à ce niveau qui correspond à la définition de base de la classe inversée exige que la partie transmissive de l'enseignement soit faite à distance où les apprenants découvrent et consultent des vidéos ou des livres proposés par l'enseignant à domicile puis la partie apprentissage actif se réalise en présence à travers des interactions, des questions /réponses, des exercices, résolution des situations-problèmes.



**Figure 2 :** Niveau 1 des classes inversées

- **Le niveau 2 :** à ce niveau, l'apprenant s'approprie un rôle plus actif dans la mesure où il est appelé à faire par exemple des recherches documentaires, des travaux sur le terrain, lecture des articles, des activités préparatoires à domicile avant le moment de l'apprentissage en classe qui prend des formes diversifiées favorisant une véritable interaction : des débats, des exposés, activité de modélisation, animation, des travaux de groupe ou de créativité etc.



**Figure 3 :** Le niveau 2 des classes inversées

- **Le niveau 3** : à ce niveau, nous pouvons combiner et alterner les deux précédents en formant ainsi une spirale à partir de leurs événements réalisés à distance ou en présence, individuellement ou en groupe. En effet, les élèves explorent des contextes et font des recherches documentaires puis ils se présentent en classe pour réaliser des activités faisant émerger une théorie qui modélise tout ce qui a été fait et enfin ils passent à faire des applications.



**Figure 4: Niveau 3 des classes inversées**

(Figures 2,3 ,4 : le niveau 1 de la classe inversée. Reproduit à partir de «Classes inversées, les effets : I. Les « résultats » des élèves et des étudiants par Lebrun consulté sur <http://lebrunremy.be/WordPress/>. Le 28/11/2019.)

## II-5 -4 La classe inversée au carrefour de plusieurs tendances

A partir de ce que nous avons vu dans le point précédent, il devient très facile de comprendre cette caractéristique de la classe inversée qui se présente comme une approche puisant ses principes des différentes méthodologies et approches pédagogiques.

En effet, la pédagogie active est assez présente dans la pratique de la classe inversée étant donné qu'elle se centre sur l'apprenant qui est vraiment acteur et actif dans son apprentissage.

D'autre part, l'auto-apprentissage constitue également un fondement solide de cette pratique dans la mesure où l'apprenant est appelé à apprendre chez lui à distance avant de mettre le pied dans la classe où il doit s'intégrer dans un travail d'ilot d'où surgit le lien étroit de cette approche avec l'apprentissage coopératif et l'apprentissage par pairs.

Le groupe va naturellement focaliser son attention et ses efforts en réalisant une tâche qui s'inscrit dans l'approche par résolution des situations-problèmes. La classe inversée est

de surcroît une pédagogie différenciée qui propose un enseignement individualisé prenant en considération des lacunes des apprenants en difficulté.

## II-5 -5 L'organisation de l'apprentissage en mode inversé

Une séquence d'apprentissage est conçue traditionnellement en suivant les moments suivants : une préparation des contenus par l'enseignant, une transmission « en classe » des connaissances et une réalisation d'activités en classe par les élèves qui devraient passer à la pratique en termes d'exercices « hors classe ».

Or, ces dernières ne sont pas toujours assurées es dans la mesure où le facteur temps oblige à passer à la mise en œuvre d'une évaluation sommative avant même que l'enseignant s'assure que l'apprentissage s'est effectué comme il se doit ou que les objectifs sont réellement atteints ou que les apprenants se sont assez entraînés.

En revanche, la classe inversée est divisée en trois étapes : deux phases dites « hors classe » et une phase dite « en classe ». La figure ci-dessous explique un exemple de l'organisation d'une séquence selon les principes de cette approche.

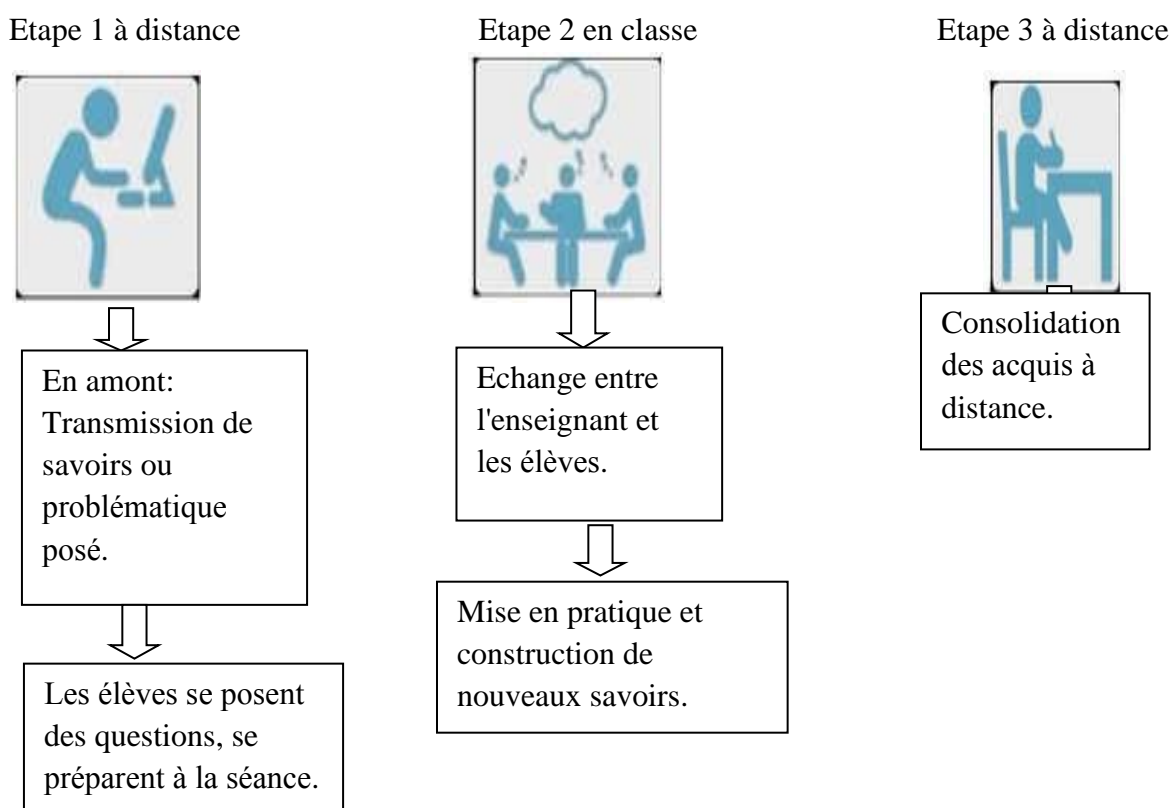


Figure 5 : Schéma organisationnel d'une séquence en mode inversé.

(Consulté sur <http://dspace.univ-msila.dz:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/16981/fr101-2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Le 31/11/2019.)

Ce schéma proposé par Lebrun n'est pas un canevas qu'il faut obligatoirement suivre. En effet, la flexibilité de cette approche accorde l'opportunité aux enseignants de se l'approprier pour l'adapter au mieux à leurs besoins.

Donc il s'agit uniquement d'un modèle à s'en inspirer. Selon lui, avant la classe, il y a un moment qui précède consacré à la prise de connaissance de la notion à étudier puis en classe les apprenants passent à la réalisation des tâches et enfin des activités de consolidation se plaçant avant le passage à une évaluation sommative.

## **II-5 -6 Quels outils à mobiliser ?**

Mettre en œuvre l'approche de la classe inversée ne nécessite pas un type d'outils spécifique mais nous pouvons faire recours à différents outils didactiques tels que ceux en papier : des textes de vulgarisation, des articles de presse ou tout simplement des manuels.

Or, le développement technologique que connaît le monde actuellement permet de se référer à des outils plus techniques pouvant faciliter la tâche de l'enseignant et de l'élève.

En effet, les techniques d'information et de communications (TIC) s'attribuent un rôle primordial dans tel modèle en présentant un bon nombre d'avantages. Nous pouvons ainsi citer deux outils offerts par elles et qui rendent la pratique de la classe inversée plus que possible : la vidéo et les questionnaires en ligne. Ainsi, Le Jeune (2016, pp. 161-172) précise :

*Le numérique a donné un nouvel essor à cette pratique en permettant d'extérioriser le cours magistral sur une plateforme d'échange, le plus souvent sous la forme d'un diaporama vidéo commenté en voix off ou d'une brève explication du professeur filmé, appelée ''capsule vidéo''.*

En mettant une capsule vidéo à la disposition des apprenants pour leur expliquer une notion ou leur présenter un phénomène ne peut être que bénéfique que ce soit produite par l'enseignant lui-même ou par ses apprenants ou même conçue par un tiers parce que elle capte l'attention des élèves et les motive offrant ainsi une occasion à ceux présentant des problèmes de lecture de s'intégrer dans le processus.

Par ailleurs, le questionnaire accompagnant la vidéo sert à tester les élèves dans le degré de leur compréhension du contenu. Cela se fait par des questions ou des activités d'application simples de bas niveau cognitif. Il permet à l'enseignant d'avoir une vision plus ou moins précise de ce que les récepteurs ont saisi du contenu qu'il veut qu'il soit maîtrisé par eux avant la phase de la classe ce qui va lui faciliter la prise de décision quant à la remédiation dont ont besoin ceux qui montrent une compréhension insuffisante de ce que présente la capsule.

Il est d'autre part, nécessaire de dire que pour que le message de la vidéo soit accessible, il faut que sa production respecte certains critères comme la durée, le débit, le volume, etc.

Finalement, pour la diffusion de ces deux outils didactiques, l'enseignant peut faire recours aux différentes plates-formes telles que Youtube, les réseaux sociaux (Facebook, Twitter, etc.)

## **II-5 -7 Qu'est-ce qu'apporte l'approche de la classe inversée ?**

Face aux différentes difficultés rencontrées lors du processus d'enseignement/apprentissage et des besoins diagnostiqués chez apprenants, les enseignants s'efforcent de faire recours aux différentes méthodes et stratégies engendrant des réponses et des remèdes à ces lacunes. C'est pour cette raison que la classe inversée propose ses services en raison de nombreux avantages qu'elle présente. Nous pouvons en citer cinq :

### **II-5 -7 -1 Une pédagogie différencié**

Héloïse Dufour (2014, p. 44) affirme : « *La classe inversée permet d'individualiser et donc de différencier l'enseignement.* » Cet enseignement se pratique à plusieurs moments qu'inclut la classe inversée.

D'abord, avant le cours, l'apprenant chez lui, en visionnant une capsule vidéo ou en lisant un texte, apprend juste à son rythme en faisant des pauses, ou en consultant un dictionnaire ou quelque'un de son entourage familial.

Par la suite, en classe, l'enseignant peut apporter l'aide qu'il faut pour l'apprenant en difficulté au moment où les autres regroupés en îlots sont occupés de leurs activités.

Par ailleurs, les activités d'évaluation formative interviennent à mainte reprise tout au long du déroulement de l'apprentissage permettant ainsi à l'enseignant l'opportunité de suivre la progression effective de ses apprenants comme elles accordent la chance à ces

derniers de découvrir où ils en sont dans leur apprentissage avant l'intervention de l'évaluation sommative.

### **II-5 -7 -2 La motivation**

Cette approche qui prône l'interaction et l'apprentissage actif ainsi que le travail collaboratif ne peut que déclencher l'aspect motivationnel, qui détermine le degré d'implication des apprenants dans le processus d'apprentissage. Ceux-ci qui ne se sentent plus lassés par le cours magistral.

### **II-5- 7-3 Le temps**

Au lieu de consacrer une bonne partie de la séance à une présentation magistrale des nouvelles connaissances, nous libérons, en faisant recours à cette approche de la classe inversée, le temps à passer en classe pour des activités d'application et d'interaction.

### **II-5-7-4 Le travail en groupe**

La classe inversée bénéficie évidemment des bienfaits incontestables du travail collectif qui profitent à tous les élèves tous niveaux confondus. Ceux ayant des difficultés apprennent des bons apprenants et ces derniers « *en expliquant à leurs pairs, approfondissent leur compréhension et renforcent leur apprentissage.* » (Dufour, 2014, p. 46)

### **II-5-7-5 L'autonomie des apprenants**

L'approche de la classe inversée responsabilise les apprenants tout long de leur apprentissage vu qu'ils doivent assumer leur devoir de consulter les ressources proposés ou nécessaires afin de procéder à présenter un travail en classe.

## **Conclusion**

Dans ce deuxième chapitre, nous avons présenté la place accordée à la compétence scripturale dans le programme des classes terminales en Algérie mais aussi l'ensemble des difficultés qui sont exprimées communément par la majorité des apprenants lors des séances réservées à la production écrite proprement dite. C'est pourquoi, nous avons procédé, par la suite, à présenter la classe inversée et ses principes comme une approche souple visant à concevoir autrement le processus d'enseignement-apprentissage en ébranlant son déroulement traditionnel. C'est ce que nous allons montrer dans le chapitre suivant.

**Chapitre III**  
**RÉDIGER**  
**AUTREMENT EN**  
**SE RÉFÉRANT**  
**AUX PRINCIPES**  
**DE LA CLASSE**  
**INVERSÉE**

## **Introduction**

Lors de ce chapitre, nous tenterons d'apporter des réponses claires et justifiées à nos interrogations qui font le cœur de notre recherche à savoir le développement de la compétence scripturale chez nos apprenants en apportant des rectifications régulatrices sur les pratiques pédagogiques habituelles par l'adoption des principes inspirés de la classe inversée dans le but de surmonter les obstacles, tous types confondus, entravant l'amélioration de cette compétence indispensable à l'apprentissage du français langue étrangère.

Pour ce faire, nous opterons pour une expérimentation effectuée en classe lors d'une séance dont le scénario sera conçu en s'inspirant des principes de la classe inversée en montrant ce qui change par rapport au déroulement dit ordinaire.

### **III- 1 Le cadre général et le déroulement de l'expérience**

#### **III- 1-1 Méthodologie de travail**

Pour mener à bien notre recherche, nous ferons recours à une méthode expérimentale fondée principalement sur l'analyse et la comparaison étant donné que nous prendrons comme corpus de pré-test des productions écrites par les apprenants précédemment lors d'une séance consacrée à la rédaction dans un contexte d'écriture habituel. Nous nous mettrons, par la suite, à analyser les productions des élèves rédigées lors d'une situation issue de l'étape finale de notre processus expérimental afin de pouvoir émettre des jugements quant à ce qui sera mis en œuvre comme pratique innovante dans la séance de production écrite et donc ce qui sera révélé comme nouveau dans ces productions de ce post-test.

#### **III- 1-2 Lieu de l'expérimentation**

En tant qu'un enseignant, nous avons mené notre expérience au sein de notre établissement du travail. Il s'agit du lycée ZARGOUNE SLIMANE se situant dans la commune de Khelil, wilaya de Bordj Bou Arreridj. L'établissement a été inauguré en 2003, il a une capacité d'accueil dépassant 500 élèves répartis en des filières de sciences de la nature, de lettres et philosophie et gestion et économie. L'expérimentation a eu lieu dans une classe de 3<sup>ème</sup> année secondaire lettres et philosophie durant la deuxième moitié du deuxième trimestre qui correspond à la dernière séquence d'apprentissage du projet

pédagogique dans laquelle ont été réalisées les productions du pré-test et la première séquence du troisième projet pédagogique dans laquelle ont été rédigées les productions de post-test.

### **III-1-3 L'échantillon**

La classe est constituée de vingt-deux (22) apprenants dont 15 filles et 7 garçons. Il est utile de dire que la majorité des élèves de la classe éprouvent des difficultés sensibles au niveau scriptural en dépit des efforts déployés lors des quatre premiers mois de la saison scolaire et des cours de soutiens programmés presque chaque samedi.

### **III-2 Le déroulement de l'expérimentation**

Afin de vérifier les hypothèses que nous avons formulées, nous nous sommes attaché à l'idée de faire travailler les apprenants en fonction de deux méthodes qui se distinguent en terme d'espace, de temps ainsi du moment choisi du recours au mode de travail individuel et collectif. Par ailleurs et pour un souci d'équité, nous avons expliqué à l'ensemble de la classe la procédure du travail, ses raisons et ses objectifs.

#### **III-2-1 Le pré-test**

Cette séance s'est déroulée le 6 février 2020 de 15h à 16h. Elle s'inscrit dans la séquence 2 du projet 2 qui s'intitule « *Rédiger un débat d'idée puis en faire un compte rendu.* »

Lors de cette séance, nous avons conçu la séance de la façon dont on a l'habitude de travailler. Après avoir transcrit et expliqué l'objectif de la séance, nous avons écrit la consigne sur le tableau comme suit :

*« De nos jours, nombreux sont les parents qui acceptent que leurs enfants travaillent dès un âge assez précoce en avançant un bon nombre d'arguments.*

*Dans un court texte argumentatif, exprimez votre point de vue sur ce sujet en faisant recours aux procédés argumentatifs « concéder et réfuter »*

*Votre texte sera publié dans la page Facebook de votre lycée. »*

Par la suite, nous demandons à un élève de la lire et à tous les apprenants d'en dégager les termes clés avant de passer à l'étape suivante qui consiste à ouvrir le champ de discussion sur la thématique en encourageant le plus grand nombre d'apprenants à

présenter ce dont il dispose sur les arguments susceptibles d’être employés par les parents partisans du travail des enfants et les contre-arguments que proposent les élèves afin de réfuter la thèse des défenseurs du travail des mineurs.

Nous avons passé aussi à la négociation du plan adéquat à la production ainsi à la construction de la grille d’évaluation. Les apprenants sont appelés finalement à se mettre dans le processus de rédaction individuellement.

### III-2-1-1 Le déroulement de la séance du pré-test

<p><b><u>Niveau :</u></b> 03<sup>ème</sup> A S  <b><u>Durée :</u></b> 01heure  <b><u>Projet :</u></b> 02  <b><u>Séquence 02 :</u></b> Rédiger un texte pour réfuter une thèse  <b><u>Séance :</u></b> Préparation à l’écrit  <b><u>Objectif :</u></b>          Savoir réutiliser les arguments de son adversaire pour mieux se positionner et réfuter la thèse opposée.</p>				
Etapes	Activités	Rôle de l’enseignant	L’organisation	Durée
Annonce de l’objectif et mise en situation.	- Lancement de l’objectif. - Lecture et analyse de la consigne.	Animateur	Collective	5 mn
Elaboration du plan.	- Négociation du plan.	Guide	Collective	10mn
Négociation des critères de réussite.	-Activation des connaissances relatives à la situation de communication. - Assurer la cohésion du texte par un emploi pertinent des temps. - Utiliser de manière adéquate les signes de ponctuations pour faciliter la lecture de l’écrit. - Faire progresser les informations en évitant la répétition. - Utiliser les articulateurs logiques pour enchaîner les	Guide		10mn

	phrases. - Respect du plan du travail.			
<b>Rédaction</b>	- Préparation sur brouillon. - Révision de la production. - Report sur propre. - Remise des copies	Orient et dépanne	Individuelle	35mn

### III-2-1-2 Commentaire sur le déroulement du pré-test

Cette impression ne découle pas uniquement de cette séance mais de toutes celles consacrées habituellement à la production écrite et c'est ce qui nous a poussés d'ailleurs à opter pour cette recherche. Notre insatisfaction peut s'expliquer en fonction des points qui suivent :

- La difficulté de respecter les durées de temps fixées dans la préparation pré-pédagogique ce qui fait que le temps est, en réalité, insuffisant. Cela est dû à :

- \*l'explication de la consigne à plusieurs reprises, le fait de dégager les mots clés explicitant le type du texte à écrire, le thème et la visée de l'écrit.

- \*Le désir d'extraire des idées de la part des élèves et qui auraient pu être exploitées lors de la rédaction et la tentative de négocier avec les apprenants le plan à adopter ont également fait couler beaucoup de temps et d'efforts du côté de l'enseignant comme du côté des élèves qui trouvent des difficultés énormes en voulant exprimer ce à quoi ils pensent.

- La majorité des élèves rédigent trop peu de phrases en sollicitant l'enseignant de leur accorder l'opportunité d'accomplir le travail une fois rentrés chez eux à l'exception de quelques cas ayant un bon niveau qui réussissent à rédiger un « texte ».

- Certains élèves n'osent même pas à rédiger plus de deux mots ce qui est peut-être dû au manque de connaissances antérieurs relatives au thème de la production.

- L'incapacité de l'enseignant d'accomplir son rôle de dépannage ou de guide dans la mesure où le temps accordé déjà à la phase d'écrire est vraiment insuffisant.

- Un bon nombre d'élèves manifestent un manque flagrant de motivation et font semblant de s'intéresser.

Ces remarques ne font que maintenir en nous un sentiment d'insatisfaction ce qui prive l'enseignant surtout du français de la jouissance issue de l'accomplissement de son devoir de la manière voulue.

### **III-2-2 L'expérimentation**

Nous avons réparti notre phase d'expérimentation en deux phases qui se s'enchainent et se suivent. La première a été vouée à une séance d'entraînement à l'écrit et la seconde a été consacrée à la tâche de rédaction à proprement parler. Notons que ces deux moments ont été conçus en nous servant des principes qui caractérisent la pédagogie de la classe inversée.

#### **III-2-2-1 L'activité d'entraînement à l'écrit**

Cette séance précède celle de la production écrite proprement dite. Elle s'inscrit dans le cadre d'apprentissage évolutif de l'expression écrite et vise à outiller l'apprenant de mécanismes et moyens nécessaires portant sur l'apprentissage de la construction des textes ce qui l'aidera à affronter l'activité rédactionnelle par la suite.

Cette séance se déroule dans deux moments distincts. Tout d'abord, les apprenants sont sommés de consulter la page facebook dédiée à l'expérimentation. Ils y trouvent l'activité qu'ils ont à accomplir et qui est conçue à la manière d'un cours traditionnel habituellement présenté en classe par l'enseignant d'une façon purement magistrale. Il s'agit en l'occurrence d'un court texte, publié le 2 mars 2020, en forme de rappel des caractéristiques du texte exhortatif suivi d'une courte activité visant à vérifier la maîtrise des notions clefs de l'appel par les apprenants. Ces derniers doivent nous envoyer leurs réponses par messagerie privée deux jours avant la prochaine séance du français durant laquelle se déroule la deuxième partie de cette première étape de notre expérience.

Une fois en classe, nous procédons tout d'abord à répartir les soixante minutes composant le créneau horaire de la séance comme suit :

- 15 minutes pour apporter des régulations à certains apprenants exprimant des difficultés relatives à l'activité passée à domicile.
  
- 45 minutes pour une autre activité qui s'inscrit dans une séance dite d'entraînement à l'écrit. Elle consiste, en effet, à mettre en ordre les parties d'un texte exhortatifs en mettant en évidence les éléments textuels qui leur permettent de réaliser cette tâche. Pour ce faire,

les jeunes écrivains sont appelés à se mettre en petits ilots afin de mener un travail interactif et coopératif.

Voici le déroulement de cette séance :

### III-2-2-1-1 A domicile

**Niveau :** 03ème A S

**Durée :** 01 jour

**Projet 03 :** lancer un appel pour sensibiliser autour d'une cause humanitaire.

**Séquence 01 :** Rédiger un texte pour sensibiliser son interlocuteur à agir

**Séance :** Entraînement à l'écrit

**Partie 1 :** A distance

**Objectif :**

*L'apprenant doit être capable de maîtriser l'ensemble des marques caractérisant un appel.*

**L'activité :**

En lisant attentivement la présentation suivante du texte exhortatif et en vous servant de la synthèse conçue en fin de la séance de la compréhension de l'écrit, tâchez-vous à remplir le tableau ci-dessous.

(Les réponses me seront communiquées via messagerie privée d'ici demain. Merci à vous.)

« Le texte exhortatif est un texte fondé sur un soubassement argumentatif et vise le récepteur dans le but de le faire réagir, de le faire participer à une cause commune. Ainsi, l'émetteur après avoir présenté, une situation négative de départ qu'il a constatée, cherche des arguments pour justifier celle-ci et pour sensibiliser, notamment, son destinataire : il éveille sa conscience sur un état de fait actuel, concret et réel. L'intention de l'émetteur est de faire agir le récepteur pour que cette situation change. Pour Cela, il emploie une stratégie particulière qui va inciter, exhorter son destinataire au changement. Il n'oubliera pas de préciser le but de l'action qui aboutira avec la conjugaison des efforts de tous. »

Eléments constituant l'appel	Marques le caractérisant
.....	Les pronoms : je ou nous
Le constat négatif	.....
Le destinataire	.....
.....	Emploi du présent de l'indicatif, verbes modaux, elle vise à sensibiliser.

L'appel (proprement dit)	.....
--------------------------	-------

### III-2-2-1-2 En présentiel

*Niveau : 03ème A S*

*Durée : 01heure*

*Matériel : Data show*

*Projet 03 : lancer un appel pour sensibiliser autour d'une cause humanitaire.*

*Séquence 01 : Rédiger un texte pour sensibiliser son interlocuteur à agir*

*Séance : Entraînement à l'écrit*

**Partie 2 : En classe**

**Objectif :**

*En se servant des caractéristiques grammaticales et lexicales propres à l'appel, l'élève doit être capable de réécrire un texte dont les parties sont en désordre.*

**L'activité :**

*Rétablissez l'ordre du texte exhortatif ci-dessous après avoir bien souligné les éléments du texte qui vous guident dans votre tâche.*

« Appel pour sauver l'enfance déshéritée

A ceux dont on n'entend pas les demandes, car sans porte-parole, sans voix, répondons présents, répondons utiles.

A ceux qui, écrasés par la pauvreté et l'incertitude des lendemains, ne savent même pas qu'il existe des nations où on mange à sa faim, où l'école est devenue obligatoire, apportons aide, instruction et par là-même assurance.

Ensemble, épargnons les rêves et les jeux de l'enfance, donnons sans réserve tendresse et affection. Protégeons l'innocence de ces enfants inconnus, innombrables et anonymes. Et nous pourrons dire qu'il n'est pas trop tard pour ces enfants.

Pourtant, le monde remue, bouge, se transforme. Les citadelles de l'immobilisme tombent, les murs entre les pays disparaissent, les valeurs basées sur les droits de l'homme s'imposent. Sous nos yeux se dessine une planète aux contours nouveaux, où toutes les espérances pour une vie meilleure semblent possibles.

Ainsi une perspective de progrès, d'avancées technologiques, de loisirs cohabite dans notre monde avec une vision de déclin ; de régression, de chaos que nous devons éloigner

et même effacer.

(...) Beaucoup trop d'enfants sont victimes innocentes d'enjeux financiers, de bouleversements politiques, de calamités naturelles, dont ils ne sont nullement responsables. Ils paient un lourd tribut, voient leur avenir hypothéqué, subissant les conséquences des conflits, de la récession économique, de l'endettement de leur pays. Des centaines de millions de gamins voient l'histoire tourner à rebours. Leur avenir ressemble à une plongée dans les pires périodes de l'humanité famine, malnutrition, analphabétisme, violence, maladies. »

*D'après Bouziane Ahmed-Khoudja. Révolution Africaine N°1394, du 15 au 21/11/1990*

<i>Etapes</i>	<i>Activités</i>	<i>Rôle de l'enseignant</i>	<i>Organisation</i>	<i>Durée</i>
<b>Annonce de l'objectif</b>	-Remédiation.	-Apporter des régulations.	Groupes de besoins	15mn
<b>Interaction et Rédaction</b>	-Interaction quant aux différentes réponses proposées par les apprenants. -Porter une trace écrite sur les cahiers.	- Dépannage - Contrôle	En groupes de quatre	45mn

### **III-2-2-1-3 Commentaire sur la séance d'entraînement à l'écrit**

Bien que les réponses, reçues via la messagerie privée de notre compte facebook de la part des élèves, expriment bel est bien des lacunes importantes chez un bon nombre d'entre eux, cette séance, notamment dans sa phase réalisée en classe, a permis à ceux ayant montré une maîtrise insuffisante des éléments caractérisant la construction d'un appel d'avoir des régulations en bénéficiant surtout des atouts du travail coopératif marqué par l'échange s'opérant en groupes dans un laps de temps très suffisant.

Ces caractéristiques se résument surtout en :

\*l'emploi du lexique péjoratif dans la partie dite expositive.

\*l'emploi du verbe modal (devoir) et du lexique exprimant l'espoir en un avenir meilleur dans la deuxième partie nommée argumentative.

\*l'emploi du mode impératif à valeur exhortative dans la dernière partie où l'appel est lancé en employant le pronom « nous » renvoyant aux gens concernés par ce constat désastreux des enfants dans le monde.

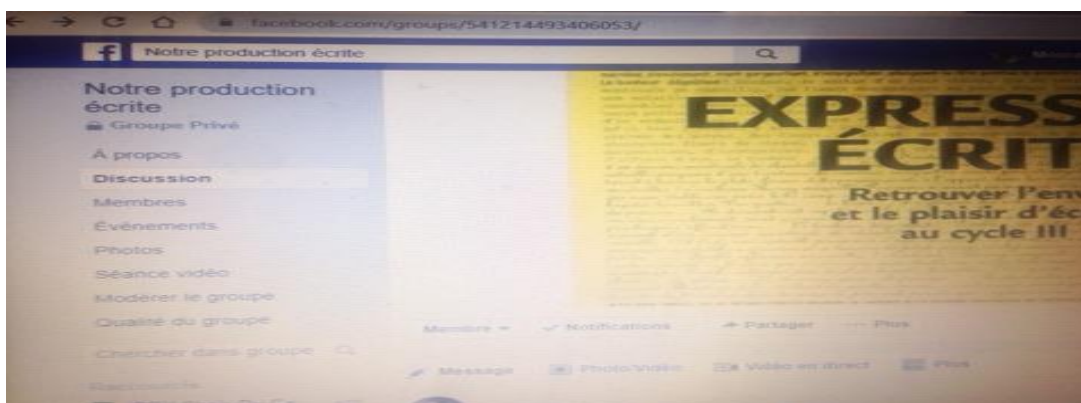
### **III-2-2-2 L'activité de la production écrite**

Cette séance s'inscrit dans la séquence 1 du projet 3 intitulé « *Rédiger un appel pour inciter son interlocuteur à agir.* » Les élèves, ayant formé des petits groupes, ont été informés et préparés quelques jours avant au scénario choisi.

Le déroulement de cette séance a été inspirée des principes de la pédagogie inversée qui réserve deux moments cruciaux d'apprentissage.

#### **III-2-2-2-1 A distance**

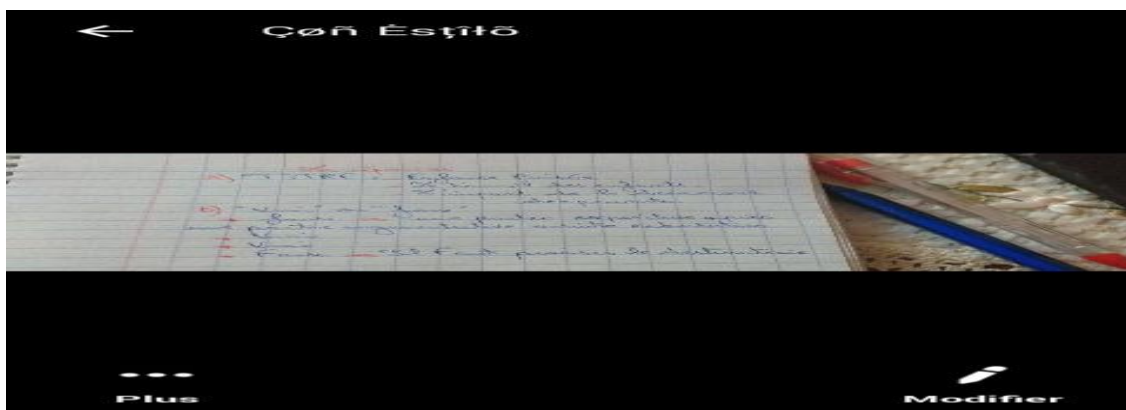
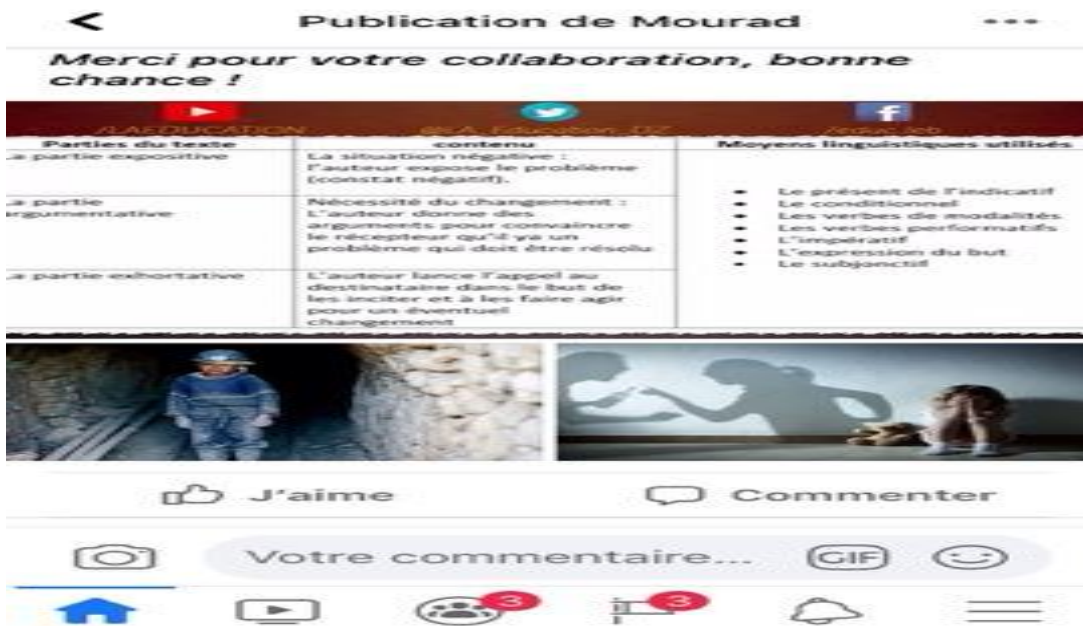
Cette séance, qui a suivi celles de la compréhension et l'expression de l'oral et celle de la compréhension de l'écrit de deux textes, a été réalisée le jeudi 5 mars 2020 pour que les apprenants aient suffisamment du temps de travail pendant le week-end. En effet, ces derniers étaient préalablement admis dans le groupe facebook fermé « *Notre production écrite* » qui est dédié à la publication des outils favorisant la prise de contact des élèves avec : la thématique de la production, les points essentiels qui caractérisent le type de texte à rédiger, structure mais aussi la rédaction qui s'effectue de manière collaborative en se servant d'un éditeur de texte collaboratif en ligne.



**III-2-2-2 Les outils mis en œuvre :** Nous avons publié alors sur cette plateforme les outils pédagogiques suivants :

- a- Une capsule vidéo**, produite par un enseignant, faisant brièvement un rappel du plan d'un appel ainsi que les points de langue qui y sont liés. Cette séquence vidéo de 02m 15s s'intitule « **LE TEXTE EXHORTATIF -NOTIONS DE BASE** » et a été prise de [https://www.youtube.com/watch?v=h\\_ilgZJqNFO](https://www.youtube.com/watch?v=h_ilgZJqNFO). Le professeur y explique les parties que doit inclure un appel ainsi que les outils de langue à employer dépendamment de chaque partie (ils sont clarifiés dans le tableau de la grille d'évaluation). Son but n'est autre que de permettre aux apprenants de se rappeler de la structure du texte injonctif et surtout de leur faciliter la tâche de mettre en œuvre un plan adéquat à leur production (chose réalisée habituellement en classe et prend beaucoup de temps).
- b- Deux images**. La première montrant un enfant en plein travail au fond d'une mine. Sur l'autre figure une petite fille recroquevillée au moment où ses parents se querellent en arrière-plan. Leur rôle est de faire penser les apprenants au thème des problèmes entourant certains enfants dans le monde.
- c- Un questionnaire** comportant trois (3) interrogations visant à vérifier le degré de compréhension souhaité des outils publiés mais également qu'il y a un effort déployé de la part de tous les participants.
  - *Quel titre pouvez-vous donner à ces deux images ?*
  - *Répondez par vrai ou faux après l'écoute de la capsule vidéo :*
    - \*Le texte exhortatif se compose de (en ordre) : une partie d'exhortation ensuite une partie d'exposition du problème.*
    - \*Appeler, exhorter, inciter sont des verbes qui servent à lancer l'appel.*
    - \* Devoir, pouvoir, falloir sont des verbes d'implication de l'auteur dans son texte.*
    - \*Nous pouvons lancer un appel sans préciser son destinataire.*

Les réponses nous ont été envoyées par messagerie privée du groupe.



*\*Les étapes suivantes ont été mises en route après avoir reçu puis analysé les réponses du questionnaire.*

**d- La consigne :** elle comporte le thème de la production, le type du texte à produire, la visée de la rédaction ainsi que le destinataire du message.

*« À notre époque, beaucoup d'enfants dans le monde subissent toujours de la maltraitance. A l'occasion de la journée mondiale de l'enfant, votre lycée organise un concours du meilleur texte exhortatif, vous y participez.*

*Rédigez un court texte dans lequel vous incitez les responsables politiques du monde à œuvrer davantage pour préserver les droits des enfants.*

*Votre texte sera publié dans la page Facebook de votre lycée. »*

**e- Les critères de réussite :** afin de susciter un effort métacognitif visant à inciter les apprenants à se faire des représentations, du produit et du but, nécessaires à la réalisation.

*Pour mener un travail adéquat, il faut qu'il soit conforme aux critères suivants :*

Critères	Indicateurs
C1- Adéquation de la production à la situation de communication.	I1- Respect de la consigne. I2- Emploi adéquat des pronoms personnels (de l'émetteur et du récepteur). I3- Respect de la visée exhortative.
C2- Cohérence textuelle	I4- Respect du plan du texte (trois parties). I5- Emploi des articulateurs logiques et de classement.
C3- Maîtrise des outils de la langue	I6- Emploi des verbes modaux. I7- Emploi d'un verbe performatif. I8- Emploi d'un verbe à l'impératif. I9- Emploi convenable des signes de ponctuation.
C4- Présentation du document	I10- Mise en page conforme au type de texte à produire

**Tableau : grille d'évaluation**

**f- Framapad** est un éditeur de texte collaboratif en ligne (Rédaction du texte à plusieurs mains ; 3élèves par groupe) : les apprenants ont été instruits de la manière dont se déroule

le travail sur cet outil de collaboration qui ne présente guère d'ailleurs des difficultés majeures d'utilisation. En effet, pour l'employer, il suffit de partager et de garder le lien de la page ouverte à l'ensemble des membres du groupe qui inscrivent leurs noms respectifs et se mettent à rédiger collectivement. La contribution de chacun est marquée par une couleur différente. En plus de sa caractéristique nous permettant de guetter l'historique des modifications apportés, Le site offre bien entendu la possibilité de rectifier ou supprimer le contenu, du copier- coller et met surtout à la disposition des apprenants une fenêtre de clavardage leur permettant de communiquer indépendamment de la page de la rédaction.

Une fois l'écriture est terminée, les productions sont envoyées par messagerie privée de la page facebook du groupe. Le but de faire écrire les apprenants en ilots et notamment en se servant d'un outil technopédagogique à accès facile (sur microordinateur ou Smartphone) est l'envie de déclencher une sorte de motivation d'une part et d'autre part de mettre les élèves ayant habituellement des difficultés au niveau de la rédaction en sécurité psychologique mais aussi pour qu'un échange d'idées et une négociation sur la production aient lieu afin de *« sortir les étudiants d'une certaine passivité et les faire travailler ensemble. Le changement de la posture est bilatéral. D'une part, les apprenants passent d'une attitude de consommateurs à celle de constructeurs. »* (Dumont & Berthiaume, 2016, p. 204)

### **III-2-2-2-3 La phase en présentiel**

Etant donné que l'épreuve du Baccalauréat comporte un test visant à évaluer l'élève sur le plan scriptural et vu que l'enseignant est en recherche de retrouver des solutions aux différentes difficultés exprimées par chaque sujet-écrivain, nous avons opté à faire travailler les apprenants individuellement en classe afin de s'assurer que chacun se met effectivement à produire sa propre expression, ce qui nous informera sur l'éventuel changement issu du processus de notre expérimentation.

En effet, pendant la séance de classe, nous avons tout d'abord demandé aux élèves de faire un rappel de la consigne et des critères de réussite proposés précédemment puis ils se sont mis à rédiger individuellement leurs propres productions à partir de la même consigne proposée à travailler en ilots à domicile.

Conserver la même consigne a été considéré comme étant un facteur facilitant surtout aux élèves qui manifestent habituellement des difficultés énormes en rédaction. Nous avons alors jugé intéressant de les faire travailler individuellement après la collaboration

qu'ils ont eue en rédigeant et surtout échangeant avec ceux qui disposent d'une compétence scripturale plus ou moins bonne et à qui nous avons attribué la mission de guider leurs camarades du groupe à s'intégrer à l'acte d'écriture collaborative.

#### III-2-2-2-4 Le déroulement de la phase en présentiel

<p><i>Niveau : 03ème A S</i>  <i>Durée : 01heure</i>  <i>Projet : 03</i>  <i>Séquence 01 : Rédiger un texte pour sensibiliser son interlocuteur à agir</i>  <i>Séance : Production écrite</i>  <b>Objectif :</b>  <i>Amener l'élève à rédiger un appel en exploitant ses acquis au cours de la séquence.</i></p>				
<i>Etapes</i>	<i>Activités</i>	<i>Rôle de l'enseignant</i>	<i>Organisation</i>	<i>Durée</i>
<b>Annnonce de l'objectif et mise en situation.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Rappel de la consigne.</li> <li>- Interaction quant aux idées relatives à la thématique.</li> </ul>	Animation	Collective	20mn
<b>Rédaction</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Préparation sur brouillon.</li> <li>- Révision de la production.</li> <li>- Rédaction au propre.</li> <li>- Remise des copies.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dépannage</li> <li>- Contrôle</li> </ul>	Individuelle	40mn

#### III-2-2-2-5 Commentaire sur le déroulement de cette séance inspirée des principes de la classe inversée

Le scénario mis en œuvre lors de cette séance d'expérimentation, divisée en deux espaces et pendant deux temps, nous a permis de nous approprier des points ci-dessous :

## 1- À distance

a- En contrôlant l'historique des intervenants au processus d'écriture sur l'outil technopédagogique «Framapad », nous constatons que tous les apprenants concernés par l'expérience ont participé activement en apportant leur part à la production.

b- Les apprenants bénéficient d'un laps de temps adapté à leur rythme, à leurs aptitudes mais aussi du travail collaboratif, ce qui est explicité par le nombre de lignes que comportent leurs copies dont l'analyse sera envisagée dans les lignes qui suivent.

## 2- En présentiel

a- Nous avons constaté que dans la phase de la rédaction en classe, tous les apprenants ont utilisé le brouillon.

b- Lors de la rédaction individuelle, nous avons remarqué que beaucoup de scripteurs se mettent à réviser leurs productions en y apportant des rectifications avant de nous les remettre.

c- Ils ne nous ont demandé de leur proposer des termes que rarement comparativement à ce qu'il se passe auparavant.

## III-3 Évaluation de l'expérimentation

Afin de vérifier les éventuels changements qui surgissent dans la compétence scripturale de nos apprenants, les productions écrites du pré-test et du post-test sont analysées en fonction d'une grille d'évaluation comportant onze critères que nous jugeons importants pour la réussite d'une expression écrite.

### III-3-1 La grille d'évaluation

Critères	Indicateurs
<b>CI - Adéquation de la production</b>	<b>I1*</b> Respecte la situation et le type de production demandée. <b>I2*</b> Respecte la consigne de longueur indiquée. <b>I3*</b> Maitrise et emploi du vocabulaire adéquat à la thématique.

<b>CII – Cohérence</b>	<b>I4*</b> Pertinence des idées <b>I5*</b> Enchaînement <b>I6*</b> Absence de répétitions
<b>CIII – Correction de la langue</b>	<b>I7*</b> Maitrise de la conjugaison. <b>I8*</b> Ponctuation juste <b>I9*</b> Structures de phrases justes <b>I10*</b> Respect des règles d’orthographe
<b>CVI – Perfectionnement</b>	<b>I11*</b> Mise en page.

### III-3-2 Résultats du pré-test

Dans le but de vérifier le degré de maîtrise des apprenants des critères relatifs à la réussite de la production écrite du pré-test, nous avons mis, dans le tableau ci-dessous, le signe (-) pour les indicateurs non respectés, (+) pour les indicateurs respectés et (±) pour ceux en voie d’acquisition s’exprimant par le nombre restreint d’erreurs commises.

Copies	Critères et indicateurs										
	CI			CII			CIII				CVI
	I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7	I8	I9	I10	I11
<b>1</b>	+	+	+	-	+	-	-	+	±	±	+
<b>2</b>	-	-	-	-	±	-	±	+	±	±	±
<b>3</b>	+	-	±	±	±	-	-	-	-	±	±
<b>4</b>	+	-	±	±	-	-	±	±	±	±	-
<b>5</b>	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	±
<b>6</b>	+	-	±	-	±	+	+	-	-	-	+
<b>7</b>	+	+	+	+	+	±	±	±	+	±	-
<b>8</b>	+	+	±	+	±	+	±	±	+	-	-
<b>9</b>	+	-	-	-	±	-	±	±	±	-	±
<b>10</b>	+	+	±	±	+	±	±	+	±	±	+
<b>11</b>	+	-	±	±	+	+	+	+	±	±	+
<b>12</b>	+	-	±	-	±	-	+	-	-	±	-
<b>13</b>	+	±	+	-	+	-	±	±	-	-	+
<b>14</b>	+	-	-	±	-	±	-	-	-	±	±

<b>15</b>	+	+	±	-	-	-	+	±	±	±	+
<b>16</b>	+	-	-	-	-	+	+	-	+	+	+
<b>17</b>	+	-	±	-	-	-	±	+	±	±	±
<b>18</b>	±	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>19</b>	+	-	+	±	+	-	±	±	-	-	+
<b>20</b>	+	±	-	-	±	-	+	±	-	±	-
<b>21</b>	+	+	±	±	+	-	-	+	+	±	-
<b>22</b>	+	-	-	-	±	+	+	+	-	±	+

### III-3-2 -1 Commentaires sur les productions du pré-test

Nous constatons qu'en rédigeant leurs productions écrites, nos apprenants manifestent de nombreuses insuffisances qui, par ailleurs, reflètent les imperfections commises habituellement lors de chaque activité de rédaction ne sont pas uniquement liées à la production du type du texte en cours. En effet, nous nous sommes basé exclusivement à analyser les difficultés majeures relatives à la maîtrise des critères d'évaluation fixés dans le tableau ci-dessus.

#### CI- Adéquation de la production

##### Résultats

Indicateurs du 1 <sup>er</sup> critère	Acquis		En voix d'acquisition		Non acquis	
	Nombre	pourcentage	Nombre	pourcentage	Nombre	Pourcentage
<b>I1</b>	20	90.90%	1	4.54%	1	4.54%
<b>I2</b>	6	27.27%	2	9.09%	14	63.63%
<b>I3</b>	4	18.18%	10	45.45%	8	36.57%

##### Commentaire

Nous remarquons que seul l'indicateur du respect du type de la production qui est le plus respecté par la totalité des scripteurs (90.90%) contrairement aux deux autres indicateurs en l'occurrence celui du respect de la consigne de longueur indiquée qui montre clairement, comme le reflète bien les copies n°5 et n° 6, que la majorité des élèves, soit le pourcentage de 63.63%, éprouve des difficultés à pouvoir s'exprimer à l'écrit pour des raisons diverses dont le facteur temps ; et celui de la maîtrise et de l'emploi du vocabulaire adéquat à la thématique qui indique notamment le manque chez nos élèves

d'une richesse lexicale étant capable de traduire leurs idées en unités lexicales étant donné que seulement 18.18% des apprenants manifestent une bonne compétence lexicale.

## CII – Cohérence

### Résultats

Indicateurs	Acquis		En voix d'acquisition		Non acquis	
	Nombre	pourcentage	Nombre	pourcentage	Nombre	Pourcentage
<b>I4</b>	2	9.09%	7	31.81%	13	59.09%
<b>I5</b>	7	31.81%	8	36.36%	7	31.81%
<b>I6</b>	5	22.72%	3	13.63%	14	63.63%

### Commentaire

Il est clair qu'un bon nombre d'élèves (59.09%) ne peut arriver à émettre des idées pertinentes tout au long de leurs productions tel qu'en témoigne, par exemple, les copies n°18 et n°19 dont les producteurs ne peuvent exprimer de véritables nouvelles idées en dehors des expressions recopiées littéralement de la consigne alors que le taux de ceux montrant une performance acceptable est de 9.09% et celui de ceux qui sont au niveau seuil minimal est de 31.81%.

D'autre part, la bonne partie des scripteurs manifeste une prise de conscience acceptable de l'emploi des connecteurs logiques : 31.81% d'entre eux les ayant bien utilisés, comme dans les copie n°7 et n°21, et 36.36% de la classe tente d'y fait recours. En revanche, 7 apprenants, soit le taux 31.81%, n'accordent pas d'attention à cet enchainement, à l'exemple de la production n°17.

Par ailleurs, la répétition est l'erreur relative à la cohérence la plus commise par la majorité d'apprenants (63.63%) dont la copie n°20 où nous trouvons une redondance ennuyeuse soit des termes comme « travail, jeunes » soit de répéter la même idée tout au long de la production. Seulement cinq apprenants ont pu éviter cette lacune (22.72%) et pas plus de trois élèves qui ont commis moins de fautes de répétition.

### CIII – Correction de la langue

#### Résultats

Indicateurs	Acquis		En voix d'acquisition		Non acquis	
	Nombre	pourcentage	Nombre	pourcentage	Nombre	Pourcentage
<b>I7</b>	7	31.81%	9	40.90%	6	27.27%
<b>I8</b>	7	31.81%	8	36.36%	7	31.81%
<b>I9</b>	4	18.18%	8	36.36%	10	45.45%
<b>I10</b>	1	4.54%	14	63.63%	7	31.81%

#### Commentaire

Pour la conjugaison, deux indicateurs ont été employés à maintes reprises : le présent de l'indicatif et l'infinitif. En effet, cette compétence est manifestement maîtrisée parfaitement par 7 élèves pour un taux de 31.81%, mais le pourcentage des apprenants qui sont en voie de l'acquérir est le plus élevé (40.90%). En revanche, six élèves (27.27%) éprouvent de véritables difficultés de conjugaison.

D'autre part, le recours aux signes de ponctuation et leur emploi adéquat est presque à taux égal : 31.81% pour ceux qui ponctuent bien leur texte, 31.81% est le taux de ceux qui négligent la ponctuation et 36.36% de la classe font moins d'erreurs de ponctuation.

Par contre, le pourcentage des scripteurs se situant au-dessous du niveau seuil quant à la structuration convenable des phrases est le plus élevé (45.45%) alors que ceux en ayant une maîtrise suffisante sont au nombre de 5 soit le pourcentage de 18.18%.

Concernant la maîtrise de l'orthographe, nous constatons que la majorité (63.63%) commet un nombre restreint de fautes orthographiques ce qui est plus élevé par rapport au taux de ceux qui en commettent plus (31.81%) et celui de ceux maîtrisant parfaitement les règles d'orthographe en l'occurrence un seul élève soit un taux de 4.54%.

## CVI – Perfectionnement

### Résultats

Indicateurs	Acquis		En voix d'acquisition		Non acquis	
	Nombre	pourcentage	Nombre	pourcentage	Nombre	Pourcentage
<b>I11</b>	9	40.90%	6	27.27%	7	31.81%

### Commentaire

Pour ce dernier critère, le respect de la mise en texte est fait par neuf élève soit un taux de 40.90% ce qui est plus élevé comparativement au pourcentage des apprenants manifestant un manque de maîtrise (31.81%) et à celui des élèves atteignant un niveau minimal (27.27%).

### III-3-2-2 Interprétation des résultats obtenus du pré-test

Les résultats obtenus à partir de l'analyse des productions écrites des élèves lors du pré-test montrent bel et bien les diverses difficultés rencontrées par ces derniers. En effet, la longueur de la production dictée par la consigne d'écriture n'est pas respectée ce qui s'explique surtout par le manque du temps imparti à l'activité elle-même de rédaction dont les différents processus, notamment la planification et la révision, ne peuvent s'effectuer dans la poignée de minutes qui leur est réservée.

D'autre part, nombreux sont les élèves qui expriment un manque du lexique qui pourrait leur faciliter la tâche d'écrire. Cette pauvreté au niveau du vocabulaire constitue un facteur démotivant pour les jeunes scripteurs et ne peut qu'engendrer d'autres types de lacunes dans leurs expressions écrites parce que tout simplement nos élèves relient la réussite de leurs écrits exclusivement à leur bagage quant à la thématique de l'activité d'écriture proposée. Effectivement, ce manque d'assurance issu du manque lexicale entraîne machinalement des défaillances majeurs affectant la production des apprenants notamment de la construction des phrases où nous remarquons qu'ils n'accordent pas assez d'intérêt à cette compétence cruciale ; ils omettent ainsi, à titre d'exemple, l'emploi des pronoms relatifs ou l'amalgame entre un nom et un adjectif ou encore la construction des phrases sans verbe alors qu'elles le nécessitent, par exemple « parce que ne pas de travail bien sans leur pays et le jeune algérien le confort... » dans la copie n°14.

La répétition, jugée comme faute grave, est également commises à plusieurs reprises par beaucoup d'apprenants que ce soit au niveau des termes comme c'est le cas par exemple du mot « travail » dans la production n°20 ou des idées telle que la reprise de la même idée dans la même production « L'immigration est l'une des solutions à leurs problèmes du travail. », « ...l'immigration illégale que trouvé les solutions à leur problème... ».

D'autres élèves, à l'exemple de l'écrivain de la copie n°18, ne font que copier les phrases de la consigne proposée en guise d'introduction en n'ajoutant que de courts énoncés généralement insignifiants ou faisant preuve de contre-sens.

Finalement, nous tenons à considérer que les élèves réalisant des performances imparfaites comme étant des éléments en voie d'amélioration vu qu'ils commettent un nombre restreint d'erreurs donc ils sont beaucoup mieux par rapport à ceux n'ayant pas de maîtrise des compétences requises. Alors, c'est sur cette catégorie que nous mettons plus d'espoir dans le laps de temps qui nous sépare de l'examen du baccalauréat.

### III-3-3 Résultats du post-test

Copies	Critères										
	CI			CII			CIII				CVI
	I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7	I8	I9	I10	I11
1	+	+	+	+	+	+	+	+	+	±	+
2	+	+	+	+	+	+	+	+	+	±	+
3	+	±	+	±	+	-	+	+	±	-	+
4	+	±	±	±	±	-	-	-	±	-	±
5	±	-	±	-	-	-	-	+	±	-	+
6	+	±	±	±	±	±	-	±	-	-	+
7	+	+	+	+	+	+	+	+	+	±	+
8	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+
9	+	+	±	±	+	±	-	+	±	-	+
10	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
11	+	+	+	+	+	+	+	+	±	-	+
12	+	±	±	-	±	-	-	±	-	-	±
13	+	±	+	+	+	+	+	+	+	±	+
14	+	±	±	±	±	±	-	+	-	±	+
15	+	-	±	±	±	±	+	±	±	-	±
16	+	±	±	-	-	-	-	-	-	-	±
17	+	+	+	±	±	+	+	+	±	±	+
18	+	±	±	±	±	-	-	-	-	-	-
19	+	±	±	-	+	±	±	+	-	±	+
20	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

<b>21</b>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	±	+
<b>22</b>	+	±	±	±	-	+	±	±	-	-	±

### CI- Adéquation de la production

Indicateurs du 1 <sup>er</sup> critère	Acquis		En voix d'acquisition		Non acquis	
	Nombre	pourcentage	Nombre	pourcentage	Nombre	Pourcentage
<b>I1</b>	21	95.45%	1	4.54%	0	0 %
<b>I2</b>	10	45.45%	10	45.45%	2	9.09%
<b>I3</b>	11	50 %	11	50%	0	0 %

### CII – Cohérence

Indicateurs	Acquis		En voix d'acquisition		Non acquis	
	Nombre	pourcentage	Nombre	pourcentage	Nombre	Pourcentage
<b>I4</b>	9	40.90%	9	40.90%	4	18.18%
<b>I5</b>	12	54.54%	7	31.81%	3	13.63%
<b>I6</b>	11	50 %	5	22.72%	6	27.27%

### CIII – Correction de la langue

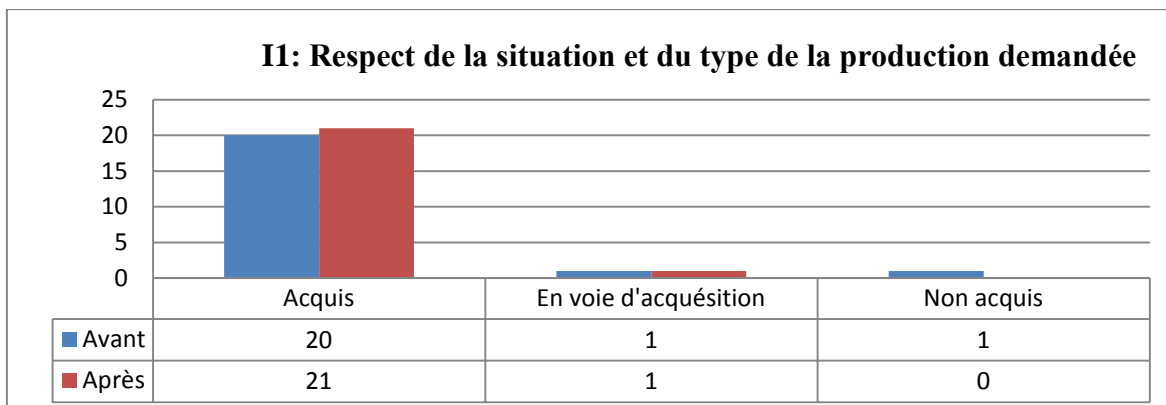
Indicateurs	Acquis		En voix d'acquisition		Non acquis	
	Nombre	pourcentage	Nombre	pourcentage	Nombre	Pourcentage
<b>I7</b>	12	54.54%	2	9.09%	8	36.36%
<b>I8</b>	15	68.18%	4	18.18%	3	13.63%
<b>I9</b>	8	36.36%	7	31.81%	7	31.81%
<b>I10</b>	2	9.09%	8	36.36%	12	54.54%

### CVI – Perfectionnement

Indicateurs	Acquis		En voix d'acquisition		Non acquis	
	Nombre	pourcentage	Nombre	pourcentage	Nombre	Pourcentage
<b>I11</b>	16	72.72%	5	22.27%	1	4.54 %

### III-4 Confrontation des résultats du pré-test et du post-test

#### Indicateur 1



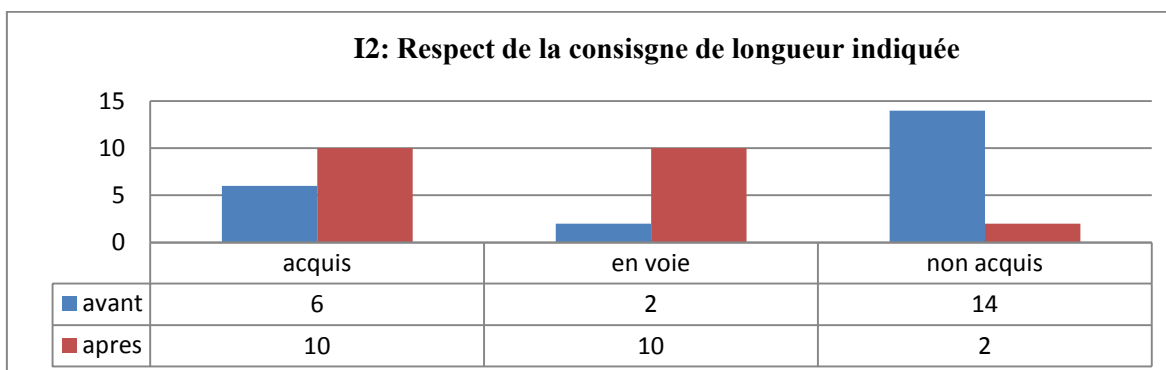
#### Commentaire

Nous remarquons que le nombre des copies respectant parfaitement cet indicateur a atteint 21 productions donc une copie de plus par rapport au pré-test et celui des productions qui manifestent une compétence plus ou moins suffisante est le même que celui du pré-test à savoir une copie mais zéro est le nombre des apprenants qui ont transgressé cet indicateur comparativement à une copie lors du pré-test.

#### Interprétation

Bien que cet indicateur ait été le plus respecté par la majorité des scripteurs lors des productions du pré-test, il l'est encore plus dans les écrits du post-test où aucun apprenant n'a produit un texte hors sujet ou du type autre que celui exigé dans la consigne. Ce constat peut être expliqué par la compréhension convenable de cette dernière.

#### Indicateur 2



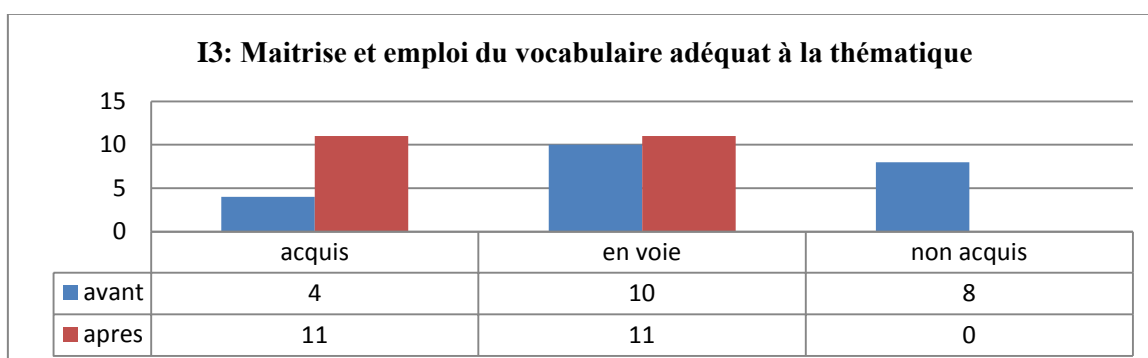
## Commentaire

Il est évident que le nombre des copies ayant respecté cet indicateur a augmenté de six (6) dans les productions du pré-test à dix (10) après l'expérience, mais aussi celui des productions dont la longueur s'approche de celle exigée soit dix (10) copies par rapport à deux (2) lors du pré-test ce qui explique la diminution étonnante du nombre ayant des difficultés relatives à la longueur de leur production : une chute de quatorze (14) copies à deux (2) uniquement.

## Interprétation

Les résultats liés à cet indicateur montrent bien l'amélioration qui s'est effectuée dans les écrits du post-test. Cette amélioration est expliquée par la suffisance du temps accordée à la rédaction (environ 40 minutes) mais également par le rapport déjà tissé entre l'apprenant et le thème de la production dans un travail de rédaction réalisé en ilot à domicile.

## Indicateur 3



## Commentaire

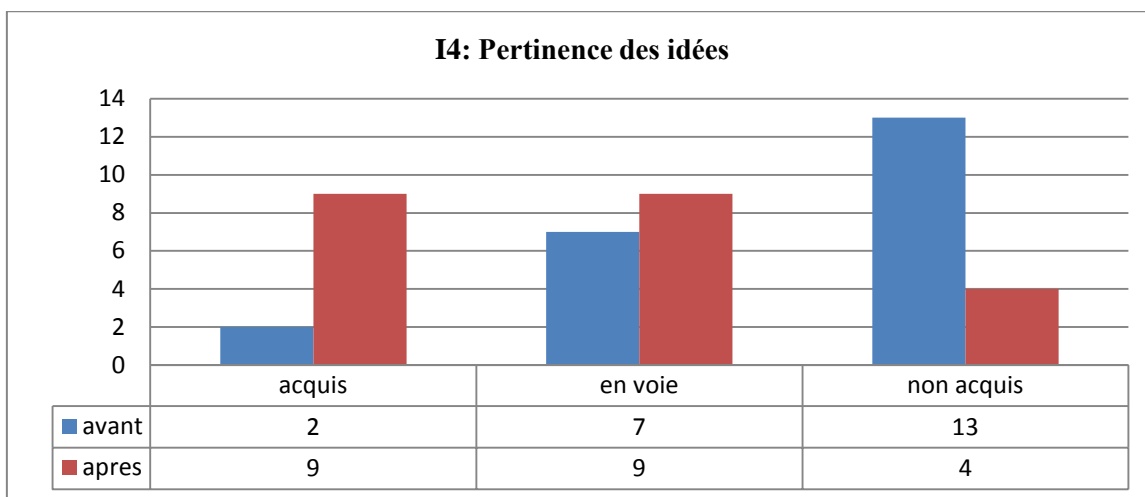
Le nombre de copies maîtrisant bien le vocabulaire relatif à la thématique augmente de quatre (4) copies, lors du pré-test, à onze (11) après l'expérience. En parallèle, nous constatons une diminution extrême de celles ayant des problèmes de lexique, en effet, de huit (8) copies en pré-test à aucune en post-test.

## Interprétation

Cette amélioration de la compétence de maîtrise du vocabulaire est due au fait que les élèves ont procédé à un travail de rédaction sur le même thème à domicile où ils ont eu l'opportunité de faire recours au dictionnaire, aux articles publiés sur les moteurs de recherche à propos du thème proposé. Par ailleurs, l'implication des apprenants ayant des

difficultés au travail conservé à domicile est prouvée par l'absence de copie où cet indicateur est non acquis.

#### Indicateur 4



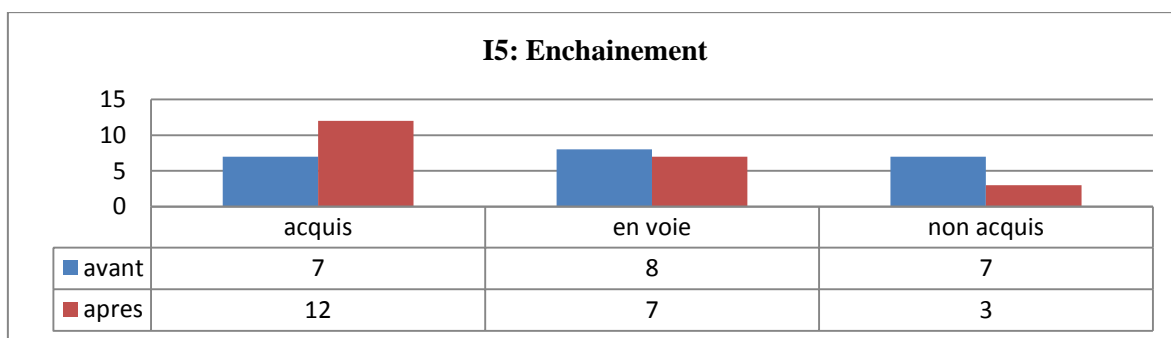
#### Commentaire

Quant à la pertinence des idées, nous remarquons que le nombre des copies (13) qui baignent dans des difficultés du choix des idées pertinentes lors du pré-test a chuté au nombre de quatre (4) lors du post-test. De surcroît, celui des productions, dont la compétence de la pertinence des idées est parfaite, ou presque a aussi augmenté pour atteindre neuf (9) ayant une bonne maîtrise et neuf (9) dont la maîtrise est en voie d'acquisition.

#### Interprétation

Il s'agit vraiment d'une nette amélioration au niveau de cet indicateur en raison du temps suffisant consacré à la rédaction, du travail élaboré à domicile mais surtout du travail collaboratif entre les élèves où ils se sont échangés des idées sur le site FRAMAPAD.

## Indicateur 5



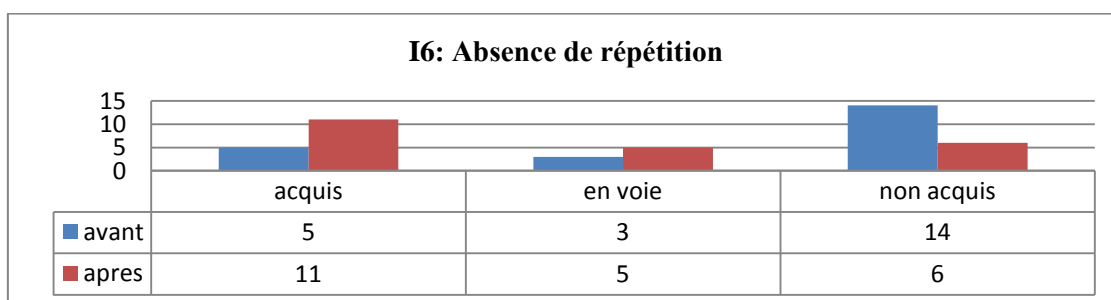
### Commentaire

En phase de pré-test, le nombre de copie ayant montré une bonne maîtrise d'enchaînement ne dépasse pas sept (7) pour atteindre douze copies lors de la phase du post-test. En même temps, celui des productions éprouvant des difficultés d'emploi de mots d'enchaînement s'est réduit au nombre de trois (3).

### Interprétation

C'est vrai que l'enchaînement a été parmi les indicateurs les plus respectés lors de la rédaction du pré-test or nous assistons à une amélioration évidente en rédaction du post-test. Cette amélioration est également due à l'opportunité de travailler en groupe où les apprenants ayant une maîtrise acceptable se trouvent en situation de guider leurs camarades en difficulté et de leur apporter leur aide.

## Indicateur 6



### Commentaire

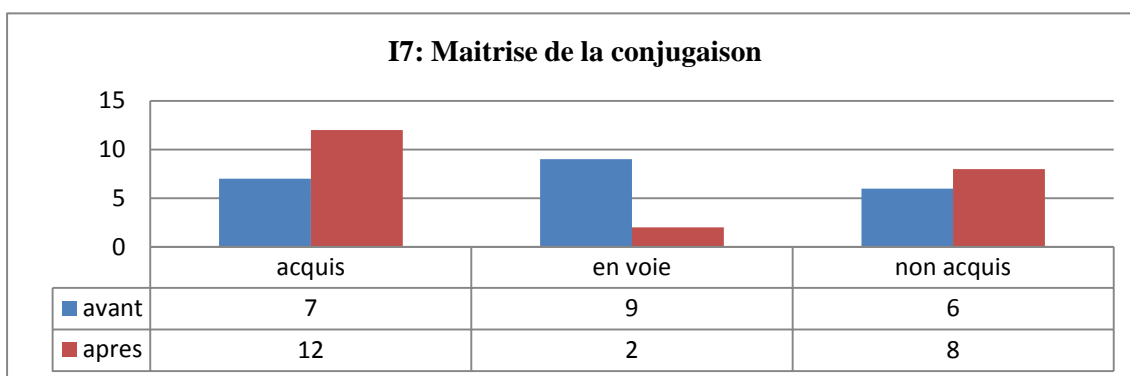
Concernant cet indicateur, nous remarquons que onze (11) apprenants ont atteint un niveau optimal d'emploi de substituts donc il s'agit d'une augmentation de 6 (six) apprenants par rapport au nombre du pré-test. Par conséquent, le nombre des élèves

éprouvant de véritables problèmes de répétition à diminué de quatorze (14) copies à six (6). D'autre part, le nombre des élèves ayant commis moins d'erreurs de répétition a augmenté de trois (3) en pré-test à cinq (5) après le test.

### Interprétation

Nous pouvons considérer que c'est une réussite de ne recenser que six (6) apprenants ayant encore de réelles lacunes de substitution par rapport à plus de la moitié de la classe qui a pu employer des substituts lexicaux ou grammaticaux comme c'est le cas, à titre d'exemple, des mots (mineurs, petits, ils) remplaçant le mot (enfants). Cette amélioration est le fruit, d'une part, de l'enrichissement du bagage linguistique des jeunes scripteurs quant au thème de la production et, d'autre part, du travail collaboratif effectué à domicile.

### Indicateur 7



### Commentaire

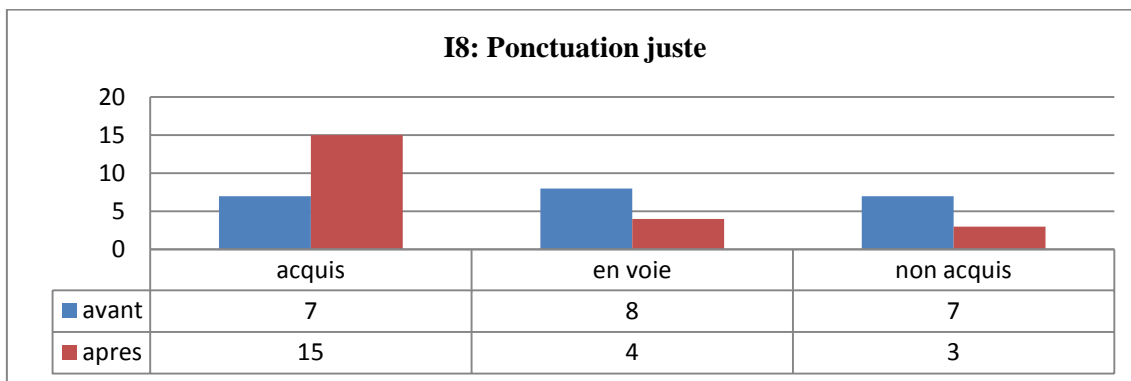
Pour la maitrise de la conjugaison, nous constatons que le nombre des élèves qui arrive à bien choisir les temps verbaux adéquats ainsi qu'à bien conjugué leurs verbes s'élève de sept (7) avant le test à douze (12) lors du post-test. En revanche, celui des apprenants ayant commis plus d'erreurs de conjugaison augmente également de six (6) à huit. Par conséquent, le nombre de neuf (9) copies présentant moins d'erreurs de conjugaison en pré-test se réduit à deux (2) après l'expérimentation.

### Interprétation

Certes, une amélioration importante s'est effectuée au niveau du nombre de copies dont les propriétaires ont réalisé un bon travail au niveau de cet indicateur relatif à la conjugaison ce qui peut être expliqué par les efforts déployés lors de la production collective réalisée à domicile, or il y a une légère augmentation (deux élèves) des copies

faisant preuve de difficultés de conjugaison. Cette dernière remarque prouve que certains apprenants se sont concentrés beaucoup plus sur des aspects linguistiques tels que le vocabulaire que sur des aspects techniques tels que la conjugaison bien que cette dernière n'exige surtout que le recours aux temps simples comme le présent de l'indicatif.

### Indicateur 8



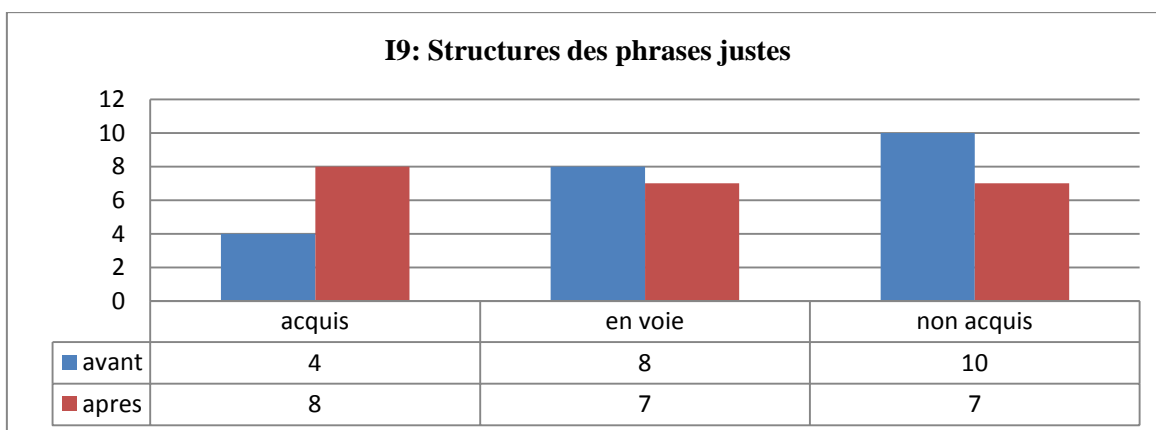
### Commentaire

De sept (7) à quinze (15) est l'augmentation constatée, du passage des productions du pré-test à celles du post-test, au niveau du nombre de copies où les signes de ponctuation ont été adéquatement respectés. De plus, le nombre des élèves ayant commis plein d'erreurs de ponctuation a diminué de sept (7) avant l'expérience à trois (3) après faisant ainsi que le nombre d'apprenants dont la maîtrise des signes de ponctuation est en voie d'acquisition devient quatre (4) au lieu de huit (8) lors du pré-test.

### Interprétation

Il s'agit, quant à cet indicateur lié au respect des signes de ponctuation, de véritable réussite étant donné que la majorité écrasante de la classe en montre une performance optimale et uniquement trois apprenants en commettent des erreurs flagrantes. Cette amélioration n'est autre que le résultat surtout de la suffisance temporelle qui a permis aux jeunes scripteurs de faire recours aux brouillon et d'opérer un véritable processus de révision de leurs écrits avant la remise des copies.

## Indicateur 9



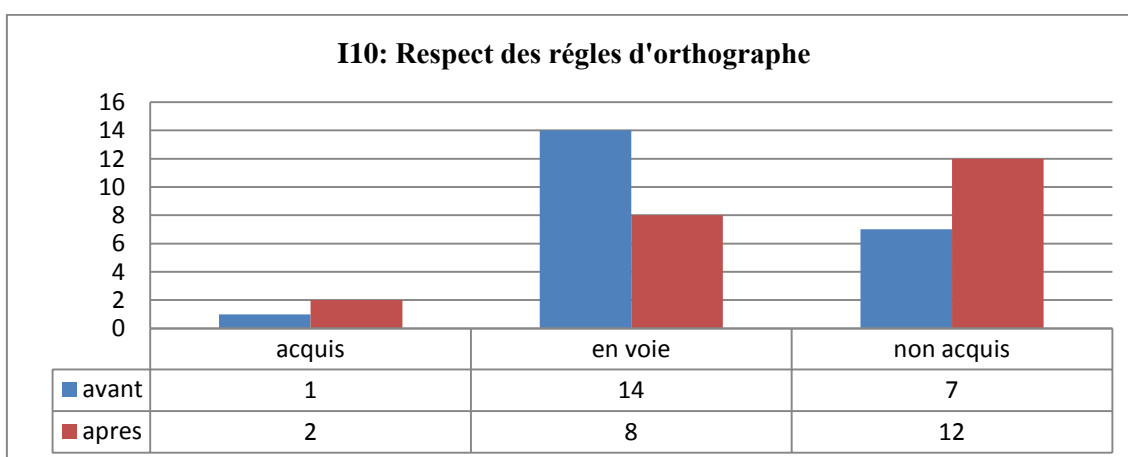
### Commentaire

Au niveau de ce neuvième indicateur, nous observons que le nombre d'apprenants ayant montré une bonne utilisation de phrases convenablement structurées s'élève de quatre (4) pendant le pré-test à huit (8) lors du post-test. En parallèle, nous constatons une diminution du nombre de copies dont les erreurs liées à cet indicateur sont nombreuses de dix (10) à sept (7) après l'expérimentation.

### Interprétation

Bien que le nombre des apprenants qui se trouvent en difficulté de rédiger des phrases bien structurés soit élevé (7), ce qui montre que cet indicateur constitue encore un réel défi et exige ainsi un véritable travail de remédiation, nous pouvons dire qu'une amélioration non négligeable s'est réalisée dans la mesure où quatre nouvelles copies ont rejoint celles déjà classées dans la colonne de compétence acquise.

## Indicateur 10



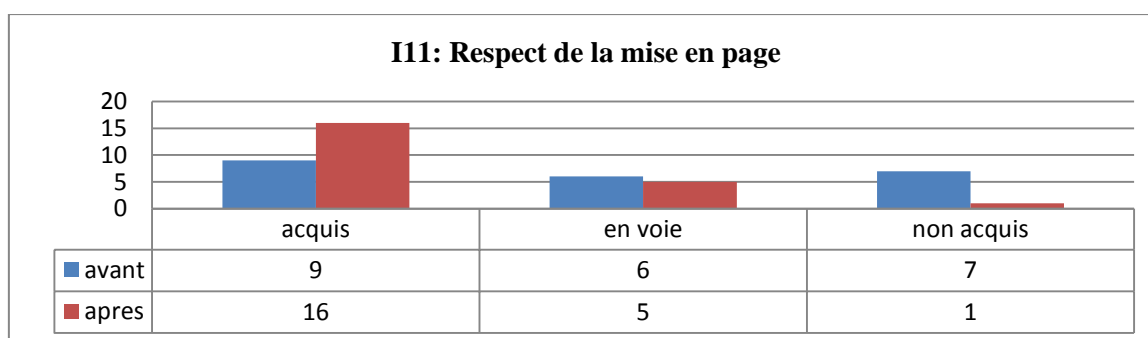
## Commentaire

Quant au respect des règles d'orthographe, nous remarquons que le grand changement s'effectue au niveau du nombre des élèves qui manifestent une compétence au-dessus du seuil minimal, en effet, de sept (7) apprenants recensés lors du pré-test à douze après l'expérience réalisée. Par contre le nombre de copies où les règles d'orthographe sont bien respectées devient deux (2) après le recensement d'une seule copie me en phase du pré test et de quatorze apprenants ayant commis moins d'erreurs orthographiques avant l'expérience à huit (8) en production du post-test.

## Interprétation

Cet indicateur connaît le plus taux d'échec vu que la moitié de la classe commet le plus grand nombre d'erreurs relatives à l'orthographe. Il connaît également un degré d'amélioration insignifiant par rapport aux résultats obtenus dans les autres indicateurs. Cet échec montre, comme nous l'avons déjà mentionné, que la majorité d'apprenants accordent peu d'importance et d'intérêt à l'orthographe par rapport aux choix mêmes du lexique à employer qui constituent depuis toujours leur premier souci.

## Indicateur 11



## Commentaire

Une augmentation allant de neuf (9) lors du pré-test à seize (16) apprenants en post-test, respectant la mise en page exigée. Par contre, nous constatons une diminution allant de sept (7) apprenants n'ayant pas respecté cet indicateur lors du pré-test à uniquement un (1) après l'expérience.

## **Interprétation**

C'est la grande majorité qui a bien respecté la mise en page de la production ce qui explique bien le rôle de la suffisance du temps accordé à la rédaction qui permet aux scripteurs de se rappeler du devoir de bien structurer et aérer leurs textes.

## **Conclusion**

Lors de ce troisième chapitre, nous avons analysé et interprété les résultats obtenus lors des productions du pré-test et celles rédigées en mode de classe inversée. Par la suite, nous avons procédé à comparer les résultats des deux tests pour arriver finalement à dire que dans la majorité des critères d'évaluation préalablement fixés, un changement positif s'est effectué dans les productions écrites de nos apprenants notamment au niveau de l'adéquation de la production dans ses indicateurs du respect du type de texte à rédiger ainsi qu'à sa longueur déterminée dans la consigne d'écriture et l'emploi du lexique adéquat, mais aussi au niveau de la cohérence textuelle où les apprenants se sont mis à employer des mots assurant l'enchaînement et à exprimer des idées de pertinence acceptable. Cette amélioration explicite de l'efficacité de recourir à cette méthode de faire travailler les élèves en collaboration à domicile avant qu'ils ne rédigent individuellement et en présentiel à partir de la même consigne Or, des difficultés au niveau d'orthographe et de conjugaison sont encore commises ce qui prouve que les jeunes scripteurs s'intéressent beaucoup plus au bagage linguistique au détriment des éléments plus techniques.

# **CONCLUSION GÉNÉRALE**

## **Conclusion générale**

Nous nous sommes inspiré dans notre recherche des principes de la classe inversée qui se présente comme une nouvelle approche pédagogique dont le but premier est d'apporter un renversement du déroulement ordinaire des cours à travers surtout la répartition des activités d'apprentissage sur deux moments qui se séparent dans l'espace mais qui se combinent dans une logique bien pensée faisant en sorte que le premier moment soit le soubassement solide du second s'opérant en classe.

Dans le but de retrouver des solutions concrètes aux multiples failles qu'expriment nos apprenants lors de la compétence de la production écrite, nous avons fait recours aux principes issus de la pédagogie inversée, décrits notamment par Marcel Lebrun. En effet, nous avons jugé important le fait de déclencher la motivation, élément nécessaire, lors de travailler la compétence d'écriture chez les élèves en y intégrant l'emploi des outils technologiques tels que les réseaux sociaux et les sites de rédaction collaborative. D'autre part, pour faire face au manque du temps accordé ordinairement à l'écriture en classe, nous avons opté pour publier, sur le groupe créé sur le réseau social Facebook, la consigne d'expression écrite ainsi que les critères de réussite afin que les trois quarts de la séance en présentiel soient dédiés exclusivement à la réécriture individuelle.

Pour que notre travail de recherche soit cohérent, nous l'avons partagé en trois chapitres. Le premier a été consacré aux définitions des concepts clefs relatif à l'écrit et l'écriture. Le deuxième a été réservé à la place qu'occupe la compétence scripturale dans le programme du français au secondaire et à la présentation de la classe inversée, ses caractéristiques et son fonctionnement. Finalement, le troisième chapitre est celui de l'expérience que nous avons faite afin d'évaluer ce qui a pu avoir lieu en comparant les résultats des productions d'avant et d'après le test.

Afin de vérifier nos hypothèses de départ qui stipulent que le recours aux principes de la classe inversée pourrait avoir un impact de réussite et d'amélioration dans les productions de nos apprenants, nous avons procédé à une mise en œuvre d'une expérimentation qui consiste à organiser une séance d'expression écrite dont le déroulement a été réparti en deux phases. La première qui s'inscrit dans une séance d'entraînement à l'écrit répartie à son tour en deux moments différents. D'abord, à domicile où les apprenants ont été sollicités à s'inscrire dans un groupe dédié à ce fait afin d'y retrouver en amont un court texte faisant rappel à quoi consiste un texte exhortatif accompagné d'une courte activité

qui vise la vérification de la compréhension des apprenants. Ce premier moment de l'entraînement à l'écrit s'est déroulé suivant la méthode traditionnelle qui prône le cours magistral mais en favorisant un apprentissage selon le rythme propre à chaque apprenant dans la mesure où il a l'opportunité de consulter des ressources humaines et matérielles à sa portée. Le deuxième moment a été, ensuite réalisé au sein de la classe en faisant travailler coopérativement les apprenants sur la reconstitution d'un texte proposé en désordre et cela dans une atmosphère d'interaction et d'échange très vif.

La deuxième étape est celle de la production écrite proprement dite. Elle a été également répartie en deux moments distincts. En effet, comme une activité à domicile, nous avons proposé une vidéo, sur la page facebook créée à cette occasion, expliquant les étapes indispensables à la rédaction d'un texte exhortatif puis un jour après, les élèves y ont trouvé la consigne de la production écrite et les critères de réussite. Par la suite, les jeunes scripteurs se sont mis en ilots afin de commencer à rédiger sur un site de rédaction collaborative s'appelant « Framapad », après avoir été informés sur la manière dont il fonctionne. En second lieu, et lors de la phase en présentiel, les élèves ont été invités à rédiger individuellement un appel suivant la même consigne de rédaction proposée précédemment chez eux. Nous avons insisté sur le fait que les apprenants rédigent sur la même thématique dans le but de les mettre en confiance mais aussi pour s'assurer que chacun d'eux ait vraiment osé sa propre production même si cette dernière aurait été mémorisée par cœur de la part d'un apprenant qui ne manifestait pas précédemment une volonté d'écrire.

En outre, pour avoir une idée objective sur les apports de cette méthode, les productions ont été confrontées à celles rédigées antérieurement dans le projet pédagogique révolu. Cette confrontation a été réalisée en fonction d'une grille d'évaluation de quatre critères traduits en onze indicateurs.

Par conséquent, nous pouvons confirmer notre hypothèse car, effectivement, les résultats obtenus montrent que beaucoup de difficultés recensés dans les productions du pré-test ont été soit surmontées soit réduites dans les productions du post-test. En effet, des indicateurs tels que la longueur de la production, le choix du vocabulaire ou l'emploi des signes de ponctuation en témoignent. Néanmoins, des indicateurs comme le respect des règles d'orthographe ont prouvé que, en écrivant, le souci majeur de nos apprenants est beaucoup plus le vocabulaire et les idées à exprimer. Or, nous pouvons dire que dans la

correction des copies des examens officiels, les barèmes sont plus tolérants vis-à-vis des erreurs d'orthographe donc nous ne pouvons considérer ses résultats comme un échec dans la mesure où l'apprenant arrive à transmettre des messages sans ambiguïté dans une production acceptablement planifiée.

Notre expérience a montré encore que le travail de l'élève à domicile avec ses pairs lui confère plus de confiance en brisant la peur de s'exprimer à l'écrit qui s'emparait habituellement surtout des élèves en difficulté.

En plus, le recours au réseau social « Facebook » dont l'utilisation est permanente par la majorité des élèves, ainsi qu'à « Framapad » le site qui permet à ces derniers de rédiger en ilots a pu créer chez eux une motivation inouïe.

Cependant, nous avons rencontré certains problèmes au cours de la mise en œuvre de notre expérience. En effet, bien que la majorité des élèves ont exprimé ouvertement leur contentement du déroulement de l'activité d'écriture, ils ont par ailleurs avoué que leur programme chargé (présence toute la journée dans la classe, des rendez-vous avec des enseignants des cours de soutien fixés le soir et le week-end) fait qu'accorder du temps à la rédaction à domicile est une mission difficile notamment à cause de la difficulté de pouvoir fixer un rendez-vous convenable pour tous les membres du groupe censés rédiger ensemble et en même temps.

Finalement, il est très utile de rappeler que nous n'avons pas suivi à la lettre les recommandations des didacticiens qui enrichissent la littérature de la classe inversée notamment sur le principe de la coopération et l'interaction des élèves au sein de la classe après avoir consulté les cours en ligne. Cette déviation est justifiée par le fait que nous jugeons que la compétence de la production écrite est à évaluer individuellement dans l'examen officiel du Bac auquel nous préparons nos apprenants. En revanche, nous avons ces derniers en situation d'interaction et de coopération dans le second moment de la séance de l'entraînement à l'écrit et lors de la phase de la rédaction à domicile via le site d'écriture collective mais également nous prévoyons de faire de même dans l'étape cruciale de l'évaluation où les copies des uns seront sujets à débattre par tous les membres de la classe dans un travail de co-évaluation. Par conséquent, certes nous n'avons pas retenu tous les principes de la classe inversée, il n'en demeure pas moins que nous nous en sommes inspiré et c'est la visée de notre recherche.

Pour conclure, nous tenons à dire que pour viser l'amélioration d'une compétence aussi indispensable dans la formation de nos apprenants que la production écrite, il incombe au personnel enseignant de fouiller dans le vaste champ d'innovation pédagogique où d'importantes nouvelles méthodes sont proposées dont la classe inversée qui n'exige pas vraiment beaucoup de moyens ni d'efforts mais qui peut apporter des solutions à ce dont souffrent les apprenants.

## Bibliographie

### Ouvrages :

Barré- De Miniac, C. (2000). *Le rapport à l'écriture: Aspects théoriques et didactiques*. Villeneuve-d'Ascq, France: Presses universitaires du Septentrion.

Claudette, C., & Patricia, R. (1999). *La production écrite*. Paris: CLE International.

CUQ, J. P. (2009). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris: Jean Pencreach.

Denis, G. ( 1995). *Enseigner les langues: méthodes et pratiques*. Paris: Bordas.

Dumont, A., Berthiaume, D. (2016). *La pédagogie inversée: Enseigner autrement dans le supérieur par la classe inversée*. Louvain-la-Neuve (Belgique) : De Boeck Supérieur.

Gruca, I., & Cuq, J. P. (2008). *Cours didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.

Roegiers, X., (2000). *Une pédagogie de l'intégration : compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*. Bruxelles : De Boeck.

Roegiers, X., (2004). *L'école et l'évaluation : Des situations complexes pour évaluer les acquis des élèves*. Bruxelles : De Boeck.

### Revues :

ALBERT, M.-C. (1998, septembre). Evaluer les productions écrites des apprenants. *Le Français dans le monde* ( 299), pp. 58-64.

Guersas, H., & Nassima, G. (2017, juin). L'insuffisance de la performance de la production écrite chez les apprenants de 1er AS, selon les avis des enseignants. *Revue des sciences sociales et humaines* (12), p. 429.

Dufour, H. (2014, septembre-octobre). La classe inversée. *Eduscol.education.* , p. 44.

Le Jeune, J.M. (2016, juin 5). La classe inversée : le triangle pédagogique sens dessus dessous. *Synergies Turquie* (9), pp. 161-172.

Favier, C. (1996, décembre). Du producteur d'écrit. *Les actes de lecture* , 125 (56), p. 283.

### Documents officiels :

Ministère de l'éducation nationale. (2011, Juin). Document d'accompagnement du programme du français 3<sup>o</sup>AS. Alger: ONPS.

Ministère de l'éducation nationale. (1995, Juin). Programme. Alger: ONPS.

Ministère de l'éducation nationale. (2006, Février). Programme 3eme AS. ONPS.

Ministère de l'éducation nationale. (2019, Septembre). Progression annuelle 3AS, notes explicatives. Alger: ONPS.

### **Sitographie :**

Amara, A. (2001). *Analyse des difficultés rencontrées par des élèves Algériens de 1ère A. S. dans l'expression des temps verbaux en français*. Consulté le janvier 26, 2020, sur Insaniyat [En ligne]: URL : <http://journals.openedition.org/insaniyat/9658> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/insaniyat.9658>.

Audrey, M. (2013, mai 10). *Faire ses premiers pas vers la classe inversée*. Consulté le octobre 25, 2019, sur carrefour-education: <https://carrefour-education.qc.ca/book/export/html/49653>.

David, B. (2013, juin 16). *La classe inversée, bilan d'une expérience*. Consulté le janvier 5, 2020, sur educavox: <https://educavox.fr/innovation/pedagogie/la-classe-inversee-bilan-d-une-experience>.

Julie, T. (2015, octobre 6). *Vers une plus grande liberté pédagogique*. Consulté le 10 22, 2019, sur cursus.edu: <https://cursus.edu/articles/34647/vers-une-plus-%20grande-liberte-pedagogique#.XOGLrdJ7nZ1>.

Lafontain, L. (2010, novembre 4). *Aimer écrire: travailler le processus d'écriture grâce au logiciel Antidote*. Consulté le 12 19, 2019, sur slideplayer: <https://slideplayer.fr/slide/175277/>.

le Conseil national français de l'innovation pour la réussite éducative. (2013, avril). *Qu'est-ce que l'innovation ?* Consulté le 10 25, 2019, sur cardie.ac-besancon: <http://cardie.ac-besancon.fr/quest-ce-que-linnovation-2/>.

Louis,P., Nono, T., & Nathalie, B. (2017, avril 26). *Pédagogie de la classe inversée*. Consulté le octobre 2019, 26, sur adjectif: <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article427>.

Marcel, L. (2013). *Les classes inversées : intégration d'idées pédagogiques anciennes pour une réelle innovation*. Consulté le 10 25, 2019, sur Blog de Marcel Lebrun: <http://lebrunremy.be/WordPress/?p=868>.

Eric, L. (2005). *Apprenez à stimuler votre créativité*. Consulté le 10 25, 2019, sur etudier.com: <https://www.etudier.com/dissertations/Apprenez-%C3%A0-Stimuler-Votre-Cr%C3%A9ativit%C3%A9/170078.html>.

Vallaud-Belkacem, N. (2015, septembre). *Lettre aux parents d'élèves*. Consulté le 10 22, 2019, sur education.gouv: <https://www.education.gouv.fr/cid92255/rentree-2015-la-lettre-de-najat-vallaud-belkacem-aux-parents-d-eleves.html>.

Rolland, V., & Joly, J. (2001). *Comprendre la motivation à réussir des étudiants universitaires*. Consulté le 12 24, 2019, sur uquebec: [http://www.uquebec.ca/~uss1109/dossiers/Acfas\\_Viau.pdf](http://www.uquebec.ca/~uss1109/dossiers/Acfas_Viau.pdf).

**Thèses :**

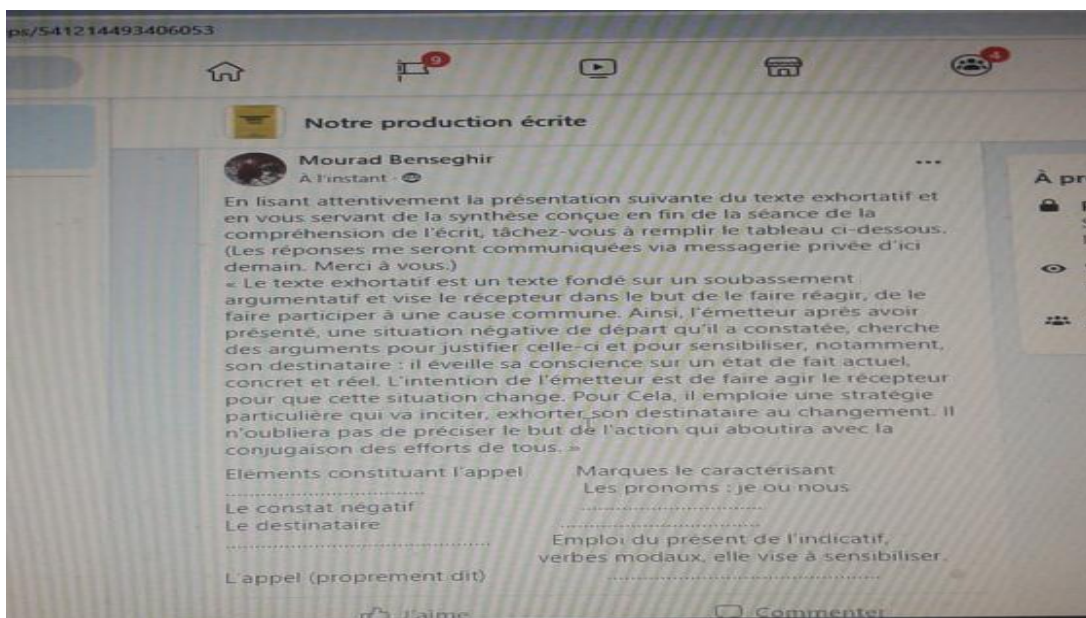
Yasmine, A. (2013). Évaluation des acquis d'apprenants du français langue étrangère en module de Technique d'expression écrite et orale en 1re année universitaire. Thèse de doctorat : Université d'Oran.

## Annexe

**Annexe 1 :** Le lien du groupe facebook « Notre production écrite »

<https://www.facebook.com/groups/541214493406053/>

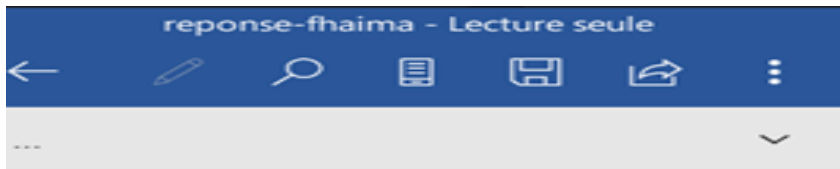
**Annexe 2 :** L'activité relative à la séance d'entraînement à l'écrit effectuée à domicile



**Annexe 3 :** Quelques réponses des élèves à propos de l'activité d'entraînement à l'écrit (à domicile)

Omar Benneni

Eléments constituant l'appel	Marques le caractérisant
<b>Le destinataire qui fait l'appel</b>	Les pronoms : je ou nous
Le constat négatif	<b>Mots pejoratif</b>
Le destinataire	<b>tu vous</b>
<b>arguments</b>	Emploi du présent de l'indicatif, modaux, elle vise à sensibiliser.
L'appel (proprement dit)	<b>Conjugaison dans Impératif et appeler demander.....</b>



Mes réponses sur l'exercice : **Fhaima**

Éléments constituant l'appel	Marques le caractérisant
Le destinataire de l'appel	Les pronoms : je ou nous
Le constat négatif	Les expressions de sens négatif
Le destinataire	Les pronoms tu ou vous ou nous
La partie 2 des arguments	Emploi du présent de l'indicatif, modaux, elle vise à sensibiliser.
L'appel (proprement dit)	Impératif et verbe de performatif

## Repondre l'exercice sabrina

- 1- l'auteur de texte exhortatif
  - 2- lexique et expression péjoratif
  - 3- vous
  - 4- la partie argumentatif
  - 5- les verbes comme appeler.
- Exhorter inciter et conjuguer quelque verbe en impératif

Annexe 4 : Le lien de la vidéo du cours en ligne

[https://www.youtube.com/watch?v=h\\_iIqZJqNFO](https://www.youtube.com/watch?v=h_iIqZJqNFO)

Annexe 5 : Image tirée de la vidéo et les deux images qui l'accompagnent



**Annexe 5 :** Le questionnaire qui accompagne la vidéo

· **A-** Quel titre pouvez-vous donner à ces deux images ?

· **B-** Répondez par vrai ou faux après l'écoute de la capsule vidéo :

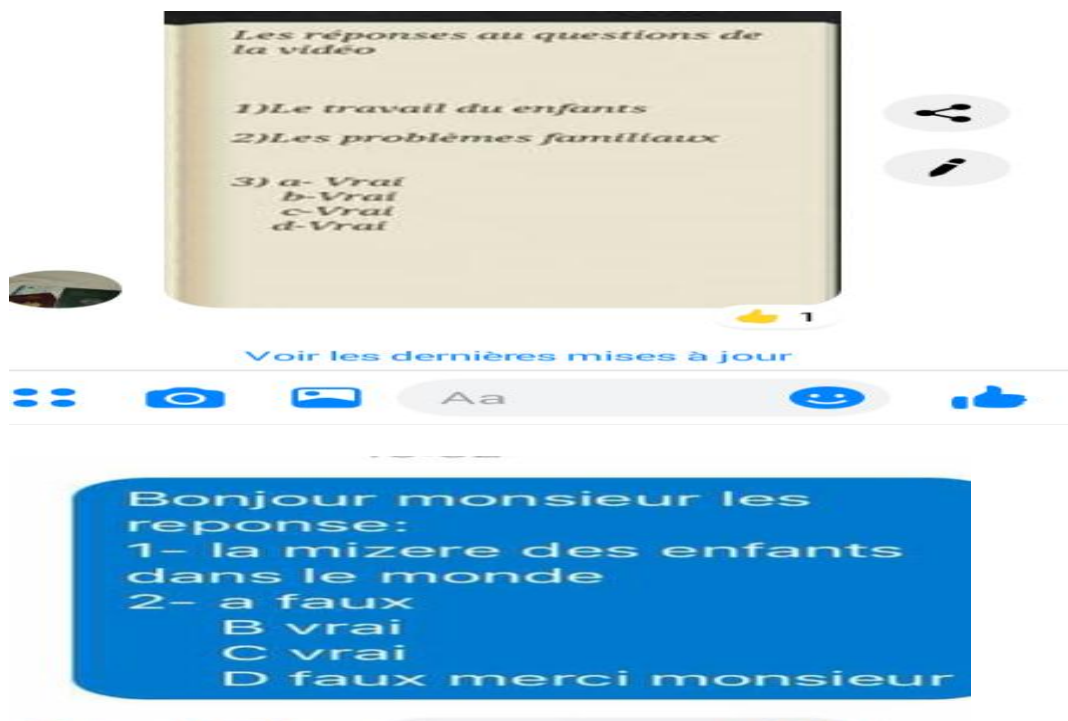
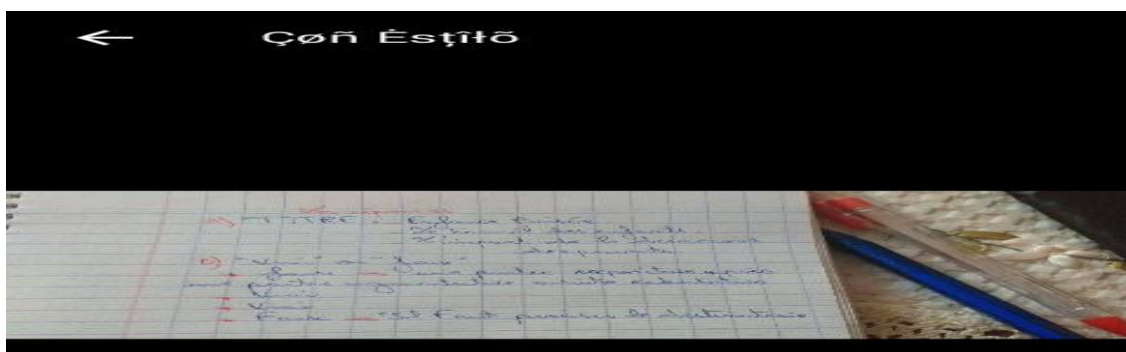
\*Le texte exhortatif se compose de (en ordre) : une partie d'exhortation ensuite une partie d'exposition du problème.

\*Appeler, exhorter, inciter sont des verbes qui servent à lancer l'appel.

\* Devoir, pouvoir, falloir sont des verbes d'implication de l'auteur dans son texte.

\*Nous pouvons lancer un appel sans préciser son destinataire.

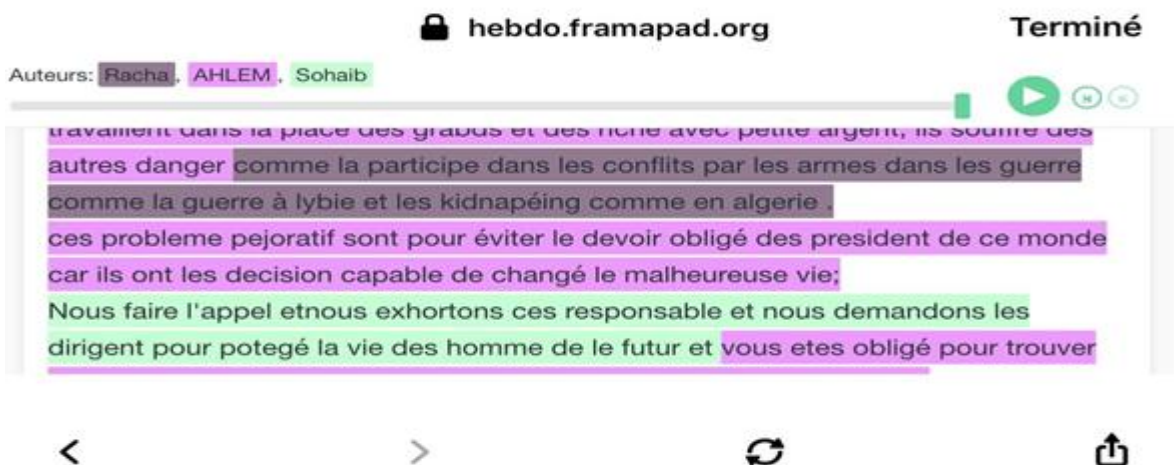
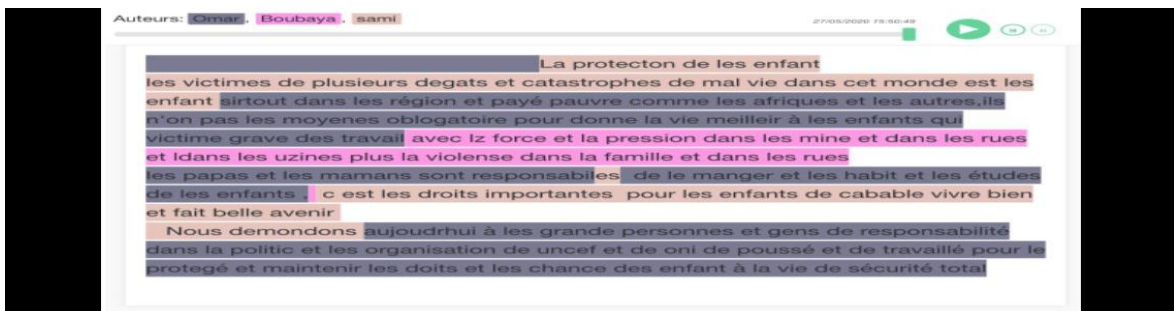
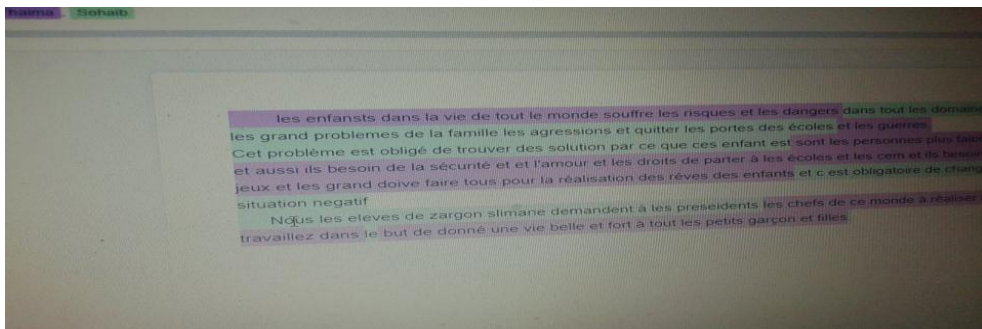
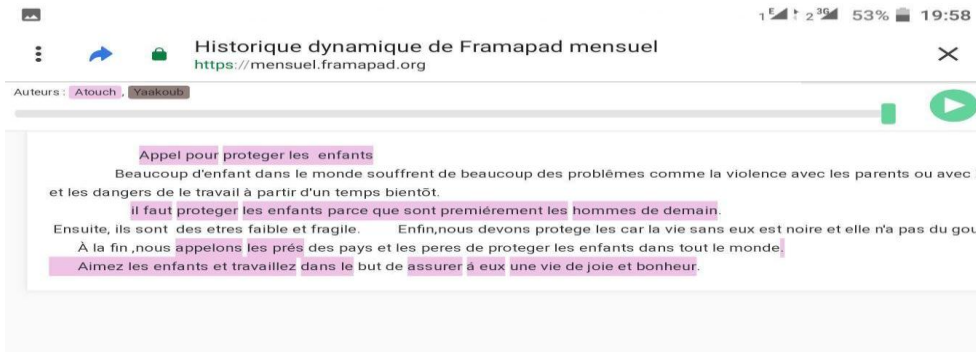
**Annexe 6 :** Quelques réponses qui nous ont été envoyées par les élèves



**Annexe 7 :** le lien du site de rédaction collaborative

<https://framapad.org/fr/>

**Annexe 8 : Des captures d'écran des productions rédigées coopérativement à domicile sur le site Framapad.**



## Annexe 9 : Les copies de la production écrite du pré-test

L'immigration clandestine

Actuellement, beaucoup de jeunes préfèrent l'immigration illégale malgré ses différents risques soit de la mer ou à la pays étrangères parmi ses risque : la mort de la mer, ... etc.

Les jeunes : ... préfèrent l'immigration illégale pour :

D'une part, ils cherchent une bon travail pour : Rencontrer divers widgets.

D'autre part, les jeunes immigrerent pour vivent une belle vie confort, et pour découvrir les région des autres pays et pour l'ajouter a notre (c'est vrai, l'immigration) niveau culturel.

C'est vrai que les jeunes immigrerent pour cherchent à le travail qui préfère mais a la pays étrang il y a beaucoup des famille qui n'ya pas des maisons de dormir et la vie et tres graves surtout au les immigrerent.

Il faut que sensibiliser les jeunes sur les dangers de ce phénomène pour éviter tout les risques.

Copie = ②

N. Amal Ben nanni  
3 5 1

### L'immigration

Certains jeunes algériens croient que l'immigration clandestine, est très dangereux.

Premièrement, les jeunes croient que l'immigration pour gagner l'argent est travail.

Deuxièmement, les jeunes croient

Copie = (3)

Louassa  
Lynda.

dans les dernières jours la  
propagation l'immigration  
illégale surtout pour les jeunes  
quelle est la cause de cette immigration

Il sont pensent que dans les  
autres pays la vie très facile

D'abord, Il voyagent pour trouver  
le travailles

Ensuite, Ils est voyagent

immigrés - par se que Il ya  
un système justice.

Copie = 04

l'immigration clandestine c'est une  
voyage dangereux, de l'avis de la jeunes  
de l'immigration, est une belle chose  
et les raisons de l'immigration manque  
de travail, Alors il a décidé l'immigration  
clandestine, Pour être très bien  
une vie meilleure

Liana  
Khemal

Copie: 06

Certains jeunes algériens pensent que  
l'immigration illégale est l'une  
des solutions à leur problèmes de  
travail.

D'abord c'est vrai dans les pays  
d'Europe telle que mais le ~~de~~  
chômage et problèmes est un

Bouguetoum  
Salahdine

Copie = 05

### L'immigration clandestine

L'immigration clandestine est un problème  
très grave malgré les graves ~~problèmes~~ la  
jeunesse préfère l'immigration.

Les jeunes ~~ont~~ l'immigration à cause de  
l'absence de travail et ~~de~~ l'absence  
des budgets.

→ 07

négligence. D'une côté, l'immigration  
est un phénomène illégal  
qui a des risques de mort  
à la même place. D'autre côté,  
cette phénomène conduit à être  
loin de la famille et le pays  
même.

pour conclure. Il faut être  
conscient et éviter cette phénomène.

Copie 07

L'immigration illégale

Jusqu'à lui la plus partie des

immigrés pensent que l'immigra-

tion illégale est une seule solution

pour éviter leur référence pro-

blème comme le chômage et

surtout les problèmes familiaux et la

poverty...

Ces immigrés adoptent cette position

non grâce à des arguments logiques:

D'une part, l'immigration crée les

immigrés qui ~~ont~~ se trouvent dans des situations

de bons problèmes comme le travail  
et gagner une belle somme...

d'autre part, ils pensent que le voyage  
est à l'étranger est très facile

et trouve le contact et les

bonheur et gagner la nationalité

française en général. C'est vrai

que l'immigration clandestine

est une bonne solution

beaucoup de problèmes mais ce

sont des grandes problèmes des migrants

Capic = 08

## L'immigration illégale.

Aujourd'hui les jeunes croient que l'immigration illégale est la seule solution de leur problème. Car, dans la France par exemple il y a la belle vie et le confort, que l'homme peut faire beaucoup travailler confortablement et avec un moral élevé. Aussi, les jeunes pensent que changer le pays est la chance de nouvelle espérance et la chance de changer complètement ses vies.

C'est vrai que la France est un beau pays mais notre pays l'Algérie est aussi un magnifique pays. Ensemble nous pourrions faire une unique civilisation, moderne et comme nous voulons avec des écoles,

avec d'une nouvelle identité.

naïfa  
= aliba

Copie: 9

Certains jeunes algériens pensent que  
l'immigration illégale est l'une des solutions  
à leurs problèmes de travail, de logement.  
Ces jeunes aillent en Europe, d'abord pour  
trouver de travail de logement pour  
garage la française, ensuite, pour pour  
trouver des travaille

Immigration clandestine  
L'immigration clandestine est un  
phénomène qui devient populaire  
sur notre social Algérie  
notamment les jeunes.  
D'abord, les jeunes veulent  
la vie en toute simplicité  
confortable et magique en Europe.  
Ensuite, le travail est disponible.  
C'est vrai que le travail est  
important pour la vie mais il y a  
aussi des jeunes européens n'ont  
pas un travail facile et la vie en  
Europe n'est pas facile et il y a beaucoup  
de personnes sans abris.  
En conclusion, souhaite que les jeunes  
connaissent les dangers de cette  
immigration.

Phaïma Horada

Benhammad  
Jaï Roub.

Copie = M

On cette dernières années, les jeunes Algériens affirment que l'immigration illégale est le seul solution pour vivent une belle vie sans difficultés. D'une part, on peut changer notre vie avec le travail et leurs lois politique.

D'autre part, dans pays européens on trouvent les droits et on peut éviter la difficultés de la vie.

D'accord. Je suis avec vous, ~~Mais~~ ~~(Il ya beaucoup)~~

vous trouvez une belle vie et vos droits dans ces pays. Mais, Premièrement, Ils sont pas des musulmans. Iba Ils exercent le racisme surtout ~~par~~ on domaine de religion. Deuxièmement.

Copie: (12)

INNOUVE - au jourd'hui, l'immigration clandestine dans ~~so~~ notre société algérienne il est devenu si populaire auprès des jeunes. Pe disent une solution a leurs problèmes de logement, de travail, et une vie bonne et heureuse. D'abord, C'est vrai cette solution mais je suis contre

Copie 13

### L'immigration en Algérie

L'immigration est un phénomène dangereux dans l'Algérie et tous les jeunes pensent de l'immigration.

D'abord, Les jeunes pensent que ~~l'étranger~~ l'étranger est une bon et confortable et vivent ailleurs sans problèmes.

Ensuite, Ils aiment l'autre pays et immigrer pour travailler et gagner l'argent et ~~devenir~~ Ils ont nouvelle vie.

Reprendant, ~~En premier~~ En premier, c'est vrai que les pays étranger et un bon mais certaines jeunes de autre pays sont souffrir et ne pas vivent bien et confort.

En Deuxième, Les jeunes de autre pays ne ont pas un travaille et sans maison.

Il faut que les jeunes ne immigrer pas en d'autre pays et travailler dans son pays parce que possible que mourir en la mer.

Copie 14

Bendjedou  
fatma

L'immigration est est les pour beaucoup dans la ville certains jeunes algériens s'arrangent pour qu'ils ne pas de travail bien dans leur pays, et de jeunes algériens compare de resto d'autour region.

Copie 16

Amira  
naa

En l'autre pays, les lois Européennes nous empêchent que l'immigration clandestine.

est Augmenter. Parce que les jeunes Algériens créent que est un solution a leurs problèmes.

En début, En l'Europe est belle vie avec un maître peuple est et les jeunes en chômage est et gagner de l'argent.

C'est vrai que en l'Europe est belle vie mais En l'Europe il y a des problèmes.

En fin, Les argent qui on gagner a chantage et est illégale dans la religion islamique.

Copie 16

nom: ISCAM  
Prénom: Gentiana

Le prénom de l'immigration c'est Gentiane est devenu populaire à notre époque en particulier dans notre société algérienne. C'est parce qu'il est crut qu'ils trouveront une vie saine et heureuse à Arabie en Europe.

Qui, c'est vrai tu vois, Mais

17 L'immigration clandestine =

clandestine  
L'immigration c'est un phénomène

propose dans la société et surtout

dans les jeunes algériens parce que

peuvent est une solution à leurs

problèmes de logement.

Les jeunes algériens préfèrent la vie

dans les pays étrangers pour gagner

une belle vie et il travail pour

d'argent et logement.

Copie 18

Certains jeunes algériens pensent que l'immigration illégale est une des solutions à leurs problèmes de travail de logement de la maison. D'abord, ces jeunes vont aller à Paris pour une des solutions à leurs problèmes de travail de logement.

Copie: 19

Toubaet Bouchna

Certains jeunes algériens

pensent que l'immigration illégale

est l'une des solutions à leurs

problèmes de travail du logement.

Ces jeunes vont aller à

l'Europe, d'abord pour trouver un bon

travail. Ensuite, pour

gagner la nationalité française

C'est vrai le travail en

l'Algérie n'a pas.

Il y a beaucoup de problèmes M. 2010

en Europe

Copie: 20 Barbarina Djaber

Certains jeunes algériens pensent que l'immigration illégale est l'une des solutions à leurs problèmes de travail.

D'abord, la majorité des jeunes est avec l'immigration illégale que trouve les solutions à leurs problèmes de notre vie.

Ensuite, les jeunes pensent que l'Europe européenne est juste, l'organisation et (le) l'opportunité du travail.

Enfin, je suis contre l'opinion des jeunes parce que l'emploi est difficile et le travail est très difficile.

Att ou che Ala

copie 21

Les jeunes algériens préfèrent l'immigration illégale pour la solution de travail.

C'est vrai, dans l'Europe la vie est facile et c'est la meilleure vie, et il y a un pays de la justice social.

Mais, jeunes algériens ne connaissent pas les dangers de cette maladie.

D'abord, oui, l'Europe est un pays de la justice social mais ~~l'immigration~~ le chômage et le travail c'est rare pour les jeunes algériens.

Ensuite, la vie dans l'Europe c'est très difficile pour ~~les algériens~~ les algériens parce que nous trouvons pas aucun personne qui nous connaît pour la aide et le peuple Européen n'aime pas les algériens. En conclusion, il faut faire des solutions de chômage en Algérie pour éviter l'immigration illégale.

(22)

### L'immigration

Certains jeunes algériens pensent que l'immigration illégale est l'une des solutions à leurs problèmes de travail, logement.

C'est vrai que les algériens beaucoup chômage. D'abord,

Annexe 10 : Les copies de production du post-test

Copie 01

**Bouaoud  
Jounef**

Appelle pour protéger les enfants  
Actuellement, le monde vit des problèmes graves dans tout les domaines. Les premières conséquences de ces problèmes touchent les enfants parce que ils souffrent de la violence physique dans la maison, dans l'école, dans la rue. Aussi, la pauvreté et le travail forcé pour aider la famille, l'échec scolaire et les maladies.

Tout les hommes sont obligés de récréer les mineurs, car ils sont la base de la vie et de la société. Les enfants sont également les hommes de demain donc ils changent et construisent le monde de future. Les mineurs sont aussi petit et fragiles donc il faut protéger l'enfance.

Enfinement, nous devons au chef et le président de monde de garantir et de donner la protection aux petits.

Aimez les enfants parce que les enfants cas la vie.

Copie 2

Je souffre avec des enfants.

Dans les dernières années on remarque la propagation des problèmes sociaux plus négative parmi la jeunesse et la drogue mais le problème c'est la maltraitance des enfants et voler leurs droit. Donc comment éviter cette misère?

D'abord, les problèmes dans la famille est le cause principal de briser la personnalité de enfant.

Ensuite, les grand comprennent

Les enfants dans le travail me leur âge. Enfin, ils sont incapables de des épreuves.

Il faut empêcher les parents ne pas laisser leur enfant travailler pour sauver de leur santé pour ce lieux sociaux et l'encouragement de l'école l'éducative pour être et culture.

### Copie 3

Dans le monde aujourd'hui les enfants vivent beaucoup des problèmes fait de la vie de eux difficile et souffrance comme la pauvreté et le travail des enfants lagression.

Il est bien de protéger les enfants et de défendre l'enfance parce que les mineur son les homme de future. D'autre part, il faut donner à les enfants le droit car il faible et fragile.

Enfin je demande à les président et les chef de monde à protéger les enfants et à donner à les petits la chance de vit.

(4)

les droits des enfants c'est tout maintenant dans le monde et dans les pays de le monde troisième comme les maladies des enfants et le ne pas le manger, lagression et pas le aller dans lice et l'école pour obtenir des les enfant nous nous donne le tout droit d'abord le droit d'école et droit de pas agressive deuxième le droit de manger bien c'est l'obligé de les grand présidents.

Copie ←

## Le droit de enfant.

Le droit de enfant n'a pas  
existe dans le monde. grace au  
probleme.

Le probleme: le travail et les  
rapas et les agresse dans la famille  
et dans la rue.

Copie 06

Douma  
Khama

Les enfants dans la monde souffrent  
sur beaucoup des problemes danger  
comme la violence dans les primaires  
et dans la maison et le travail  
des garçons.

La monde obligé la protection  
de les enfants, D'alors ils sont  
des personnes pas de force et  
petits fragile faible, ensuite il  
est le honneur de la future  
je demandé les présidents des les pays  
toutes a protéger les enfants au contre  
la violence et souffre.

7

Au jour d'hui, un grand nombre  
des enfant dans tous les pays du  
monde entier, souffrent de grand  
nombre de problemes et de dangers  
qui menacent leurs vie sur la  
terre. nous pouvons parler par  
exemple de la violence physique  
et morale dans la famille et dans  
la rue, La pauvreté et le travail  
forcé, les problemes de la famille  
etc...

Le monde doit bouger  
lent de protéger les enfants  
et leurs parce que ils n  
de l'amour et la tendre  
la sécurité car ils n  
et sans ~~force~~ force.  
les mineurs d'aujourd'hui  
les hommes de demain.

Je demande, finalement  
le monde et surtout les  
potentiels de monde de  
la vie et les droits des enfants  
dans tous les pays.

type 0

Aujourd'hui, les enfants souffrent beaucoup dans le monde à cause des plusieurs problèmes qui menacent ses vies comme : le travaille, la violence dans l'école et dans la famille, la pauvreté etc..

Nous sommes obligés de défendre et de protéger les mineurs. Premièrement, les enfants

Sont des gens faible.

Deuxièmement, il sont l'avis des pays. Troisièmement, sont la fleur de ce monde.

Nous appelons tout Présidents du monde à installer les lois pour les droits des enfants.

Protégez les hommes de

Kraïga  
Fatima

9

Dans notre jour, plusieurs les enfants souffrent de les problèmes grave est @ dangé come des travaille et le problèmes du la @ famill et non pas trouver le rappa de mangé. ces grave et ces négatif.

le monde a obligé a protéger les jeune et les garson parce que cé les faible de maintenant mais les grand de Demin. Eniij parce que ces ses droit.

Je demande est appel le président pour trouver la solution.

Copie M

La protection des enfants  
 est un enjeu mondial car dans  
 certaines régions, par suite de  
 violence, de travail, de mariage, de  
 pauvreté et de manque  
 de services et de matériel on développe  
 des enfants dans un environnement qui  
 leur permet de survivre.  
 La protection des enfants est la  
 responsabilité de tout le monde.

En France, les enfants sont  
 des personnes faibles et vulnérables. Ils  
 ont besoin d'être protégés. Les enfants  
 sont des personnes faibles et vulnérables.  
 C'est-à-dire qu'ils ont besoin de protection.  
 Enfin, il faut leur donner des droits  
 dans la vie de tous les jours.  
 Finalement, c'est à nous les  
 responsables et les décideurs de  
 nous assurer de protéger les enfants de  
 nous-même les enfants dans un monde

Copie M

### Pour préserver les droits des enfants

Aujourd'hui, des nombreuses enfants  
 sont privés leurs droits dans plusieurs  
 domaines. Et malheureusement ils continuent  
 à vivre dans des conditions difficiles certains  
 même meurent.

Tous les organisations internationales et  
 tous les responsables doivent d'agir afin  
 de protéger ces droits. Tout d'abord,  
 l'enfant doit avoir toutes les possibilités et  
 facilités pour grandir en bonne santé et  
 aussi cultivés. Ensuite, ils ont les droits  
 d'être éduquer, d'être protégés, d'être aimés.  
 Il va vous devez assurer la sécurité  
 publique pour puissent grandir en paix  
 et tout tranquillité. Enfin, puisqu'ils  
 sont faibles et fragiles, vous devez travailler  
 pour leurs fournir difficultés dans la vie.

À la fin, nous incitons toutes les  
 organisations responsables à faire agir  
 pour aide à préserver les droits des  
 enfants.

## Copie 12

aujourd'hui, les souffrances de les garçons de notre algérie il est grand la misère de violence, le travail de les artistes et le pauvreté de la family et le frappe de la école. Ça veut dire aujourd'hui, beaucoup les problèmes. D'abord, nous obligé de donner la solution a les problèmes de enfants ces les droits de étude et de joue et de nécessité. ensuite nous demandent les responsables de le monde la protéger les enfant est je suis pour.

## Copie 13

### La souffrance des enfants

Les enfants dans le monde souffrent des plusieurs problèmes qui touchent leur vie parmi eux: La violence scolaire et familiale, les travaux difficiles, la ~~pauvreté~~ pauvreté.

En premier lieu; Il faut par la protection des enfants est le devoir tout le monde. parce que, ils sont la fleur de la société.

En second lieu; Il faut planter dans leur esprit l'ambition de l'éducation

, les armées de travail au pa

Finalment, je demande

les responsables de protéger de des enfants.

## Copie 14

Les droits et les enfants beaucoup  
enfant vivent la souffrance et la  
misère parce que les familles pauvres  
et les études n'est pas en plus la  
agression.

Primièrement, les enfants est les  
hommes et les femme de lendemain  
et deuxièmement, il faut l'enfant aller à  
l'école et étudier.

Nous exhortons les parents dans  
le monde protéger les enfants.

## Copie 15

### L'enfance ...

Parmi les droits des enfants est  
de vivre une bonne enfance, parce que  
quand l'enfant vit une période  
d'enfance sans souffrance, reflète  
dans ses actes au futur.

D'abord, l'enfant est besoin  
de d'une protection particulière car  
~~est~~ il est faible, et un capable de connaître  
~~la nécessité de~~ des conditions pour  
une belle vie. ~~Il est~~ et par conséquent est droit  
à l'éducation pour être un homme  
culturels dans le futur proche pour  
bénéficier leur pays.

## Copie 16

### Le Protéger de l'enfant

Le problème de l'enfant est devenu à beaucoup de danger et n'est que surtout à l'Afrique et à Alger.

• Donc obligé est de dire les droits de l'enfant il faut protéger le.

• L'enfant est de venir l'obligé de prendre soin et de le protéger et le mériter.

copie 17  
17

La souffrance des enfants dans le monde.

Dans le monde d'aujourd'hui les petits enfants vivent dans la misère et la souffrance. Ils souffrent de la violence dans l'école et la famille et il y a l'absence de les moyens, le racisme, le divorce de les parents et l'égalité.

La Protection de l'enfant c'est l'obligé de tout les hommes dans le monde.

D'abord, Les enfants d'aujourd'hui sont les jeunes de futur.

Ensuite, Les enfants c'est la vie.

Enfin, Les petits garçons sont l'innocence et ils sont faibles.

Nous exhortons tous les responsables et les papas de demander pour protéger les droits des enfants.

copie 10  
18

Les enfants ils ont les plusieurs  
problèmes de le monde et de le  
vie : le violence, le travail,  
le pauvre

Il oblige la protéger les  
enfant dans la vie vous donné  
la sécurité a les enfants.

ensuite, l'enfant dans la futur  
et de veni l'homme responsable.

vous demande et exhorté  
a la fin, la protégé de l'enfant

parce que s'est obligé le  
président donne le droit de  
l'enfant.

Copie 103

Beaucoup des enfants dans le monde  
ils ont beaucoup de problèmes le  
problèmes de famille et de santé et  
de logement et le travail, le  
influence.

D'abord, nous la protection la  
vie de les enfants c'est il ne peut  
peut et nous font. ensuite, le  
enfant de aider comme les enfants  
d'œuvre et les même droit et la vie.

Dans la finalité exhorté à

les principes de la morale donne  
beaucoup la droit et le protégé  
les enfants vous en oblige.

## Copie 20

Dans le monde, beaucoup des enfants souffrent et vivent une vie misérable à cause de plusieurs des problèmes sociaux comme la violence, la pauvreté, les maladies et l'échec scolaire, et aussi dans la famille par exemple le divorce et la négligence.

La protection et la sécurité des mineurs qui souffrent dans

cette vie sont des priorités des gouvernement et de tout le monde. En premier lieu, les enfants sont le goût de la vie et de la famille. En second lieu, ils demandent la paix et la tranquillité parce que l'enfance est fragile et faible. Enfin, les petits gens sont les gens qui construisent l'avenir du monde.

En conclusion, nous eschotons

## Copie 2A

Dans le monde d'aujourd'hui, il existe un grand nombre de problèmes qui menacent la vie et la sécurité des petits enfants dans tout les régions de monde tel que la violence sexuelle et familiale, la séparation des parents, la pauvreté et le travail forcé, et la participation des guerres comme dans le Lybi. Les habitants de cette terre doivent s'occuper à les enfants parce que, récemment, les petits garçons sont des gens

faible et fragiles. Dernièrement, ils sont les hommes futurs de la société. Enfin, la religion de l'islam demande de donner l'honneur et le grand respect à ~~la~~ **tendre** aux petits.

Finalement, j'invite tout les présidents et les gouverneurs de ce monde et les parents aussi de protéger et de garantir tout les droits des mineurs. Aimez les enfants et protégez leurs vies.

(22)

## L'enfant et risque

Les enfants beaucoup de problèmes  
et des risques touchent la vie :

le problème d'agressif, le problème  
des pauvreté, le problème de travail

il faut protéger les parce que  
il ont la future et la venue  
et donner le espoir en la société.

Ces essentiel et important les petites  
parce que ces le goût de la vie de  
l'homme.

Il oblige la protection de le  
enfant par les grands et ~~la~~ par la  
politique et les présidents, obligé  
de à donner le les tous droit.

## Résumé

Dans le but de faire évoluer la compétence scripturale chez les élèves éprouvant de diverses difficultés : d'ordre linguistique, discursif, stratégique et motivationnel, entre autres, l'enseignant est en plein droit de recourir aux approches pédagogiques susceptibles d'y apporter des solutions.

Approche récente relevant de la pédagogie active, l'approche de la classe inversée peut être une ressource à exploiter pour dynamiser la compétence de production écrite surtout par l'intégration des TICE, le travail coopératif et l'incitation des apprenants à s'entraîner et s'outiller quant aux connaissances de type déclaratif avant de se mettre à un travail d'ordre procédural plus rigoureux et complexe au sein de la classe, ce qui permet aux élèves de progresser chacun selon son rythme et ses besoins.

**Les mots clés:** la production écrite, la classe inversée, TICE, apprenant.

## ملخص

بهدف تحسين الكفاءة الكتابية للتلاميذ الذين يظهرون صعوبات من أنواع مختلفة: لغوية، خطابية، استراتيجية وتحفيزية، الخ، يمكن للأستاذ ممارسة حقه في اختيار الطريقة البيداغوجية التي يراها مناسبة لإيجاد حلول لتلك النقائص هو مقارنة جديدة مركزة على البيداغوجية النشطة، القسم المقلوب يمكن أن يستغل لإعادة الروح وتحسين كفاءة التعبير الكتابي خاصة بإدراجه لوسائل التكنولوجيات الحديثة، العمل الجماعي وحث التلميذ على القيام بنشاطات ذات طابع معرفي في المنزل قبل الحضور الى القسم أين تخصص له نشاطات ذات طابع تطبيقي أكثر صرامة وتعقيد. وهذا ما يسمح لكل متعلم من التقدم تدريجيا وفقا ابقاعه وحاجياته التعلمية الخاصة.

**الكلمات المفتاحية:** التعبير الكتابي، القسم المقلوب، التكنولوجيات الحديثة، المتعلم.

## Abstract

In order to improve the written competence of students who demonstrate difficulties of different types: linguistic, rhetorical, strategic, motivational, etc., the teacher can exercise his right to choose the pedagogical method that he deems appropriate to find solutions to those deficiencies.

It is a new approach based on active pedagogy, the flipped classroom can be used to restore the spirit and improve the efficiency of written expression especially by including it for the means of modern technologies, teamwork and urged the student to carry out activities of a cognitive nature at home before coming to the department and complication. This allows each learner to progress gradually according to his or her own rhythm and learning needs.

**Key words:** written expression, flipped classroom, modern technologies, student.