



Université Mohamed Khider de Biskra
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et des Langues étrangères
Filière de Français

MÉMOIRE DE MASTER

Option : Didactique de FLE

Présenté et soutenu par :

Haniche Djihane

Le : jeudi 1er juillet 2021

L'activité de réécriture dans l'enseignement- apprentissage de la production écrite en classe de FLE. Cas des apprenants de 4ème année moyenne du CEM Bouhamed Ferhat _Lichana_

Jury :

Dr.	DAKHIA Mounir	MCA	Mohammed Khider Biskra	Rapporteur
Dr.	ZERARI Siham	MCB	Mohammed Khider Biskra	Président
Pr.	FEMMAM Chafika	Pr	Mohammed Khider Biskra	Examineur

Année universitaire : 2020-2021

Dédicace :

*Je dédie ce modeste travail, avec tous mes sentiments d'amour
A ma famille qui m'a toujours aidée et encouragés que le bon Dieu me la
garde pour moi.*

*À mes parents, pour leur amour, support et encouragements.
« Le paradis se trouve sous les pieds des mères ». MOHAMED que le
salut soit sur lui.*

*A toi maman qui fait mon paradis tous les jours, tu ma source de fierté
pour sa patience, et surtout ses sacrifices merci de m'avoir donné la
confiance de pouvoir aller de l'avant*

Je suis fière de la fille que je suis aujourd'hui grâce à elle.

*À mon cher papa, source de force, de conseils et de fierté, celui qui m'a
appris la patience, qui ne cesse de m'encourager et de me pousser dans
les moments de doute et qui m'a appris ce qui ne s'apprend pas à l'école.*

A mes adorables

Mon frère Nadjib* et mes sœurs *Christine* * Rosa* *Djoulane**

que j'aime beaucoup

*qui ont cru en moi et qui m'ont encouragé. Merci pour vos encouragements,
soutien et pour cru en moi*

À tous ceux qui m'aiment

*Aucune dédicace ne pourrait exprimer mon respect, ma considération et
mes profonds sentiments envers vous.*

Remerciements

Nous remercions Dieu de nous avoir accordé la capacité de terminer ce
modeste travail

Nous remercions très vivement :

Notre directeur *Mr D. Mounir* pour son aide précieuse, ses encouragements sa
confiance et sa patience surtout.

Merci au membre du jury qui a accepté d'examiner et d'évaluer ce travail.

Un dernier remerciement, à toute personne qui m'a aidé de près ou de loin
dans l'élaboration de ce mémoire.

TABLE DES MATIERES



Introduction générale.....	10
Cadre théorique	
Premier chapitre La production écrite en classe de FLE	
Introduction.....	16
1. Qu'est-ce que la production écrite?	16
2. La production écrite au fil des méthodologies didactique :	17
2.1 La méthode traditionnelle :.....	17
2.2 La méthode directe :	17
2.3 La méthodologie audio-orale :.....	18
2.4 La méthodologie structuro-globale audio-visuelle (SGAV) :.....	19
2.5 L'approche communicative :.....	20
3. Les modèles de la production écrite :	20
3.1 Le modèle linéaire :	21
3.1.1 Le modèle en spirale :	21
3.1.2 Le modèle cognitif :	23
3.2 Les modèles non linéaires :	23
3.2.1 Le modèle de Hayes et Flower :.....	23
3.2.2 Les modèles de Bereiter et Scardamalia :	25
3.2.3 Le modèle de Deschènes :.....	26
3.2.4 Le modèle de Moirand :	26
4. Les processus de la production écrite :	27
4.1. La planification :	27
4.2. La mise en texte ou textualisation :	27
4.3. La révision ou l'édition :	27
Conclusion	28

Deuxième chapitre : L'activité de réécriture comme processus rédactionnel

Introduction.....	30
1. La réécriture :.....	30
2.Les mécanismes de la réécriture.....	31
2.1 L'ajout ou addition :.....	32
2.2 La suppression :.....	32
2.3 Le déplacement :.....	33
2.4 Le remplacement.....	33
3. Les différents termes de la réécriture	34
3.1 Réécriture et correction :	34
3.2 Réécrire et révision :.....	35
3.3 Réécriture et reformulation :	35
4. Comment faire la réécriture ?	35
5. La réécriture dans le système éducatif algérien : le cycle moyen :	36
6.Brouillon	37
6.1 Définition du brouillon ?	37
6.2 Le brouillon incite à la réécriture	37
Conclusion.....	37

Cadre Pratique

Troisième chapitre : Analyse et interprétation des résultats

Introduction.....	41
1. Objectif de l'expérimentation:	41
2. Déroulement de l'expérimentation :	41
2.1 Présentation des situations :.....	41
2.2 Le pré-test :.....	42
2.3 Méthodologie :.....	42

2.4	Corpus :.....	43
2.5	L'échantillon.....	43
2.6	Collecte de données :.....	43
2.7	Lieu de l'enquête :.....	44
3.	Déroulement des séances :	44
4.	Analyse des productions écrites des apprenants	46
4.1	Analyse des données du 1er jet :	46
4.2	Analyse des données du 2 ème jet :.....	50
	Conclusion	57
	Conclusion générale.....	60.

Bibliographie

Annexes

INTRODUCTION GENERALE

Introduction générale

Dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, la production écrite joue un rôle primordial et indispensable dans la réussite scolaire des apprenants.

La production écrite se présente comme une activité de construction de sens chez les apprenants car elle permet à ces derniers d'exprimer leurs idées, leurs pensées et de communiquer une information, elle vise la capacité à produire divers types de textes et de répondre à des intentions de communication. Cet acte de communiquer dans une langue étrangère reste toujours un objectif essentiel qui permet à l'apprenant de s'exprimer oralement et par écrit dans la langue étrangère.

Depuis l'émergence de l'approche communicative, la production écrite dans le domaine des langues étrangères se présente comme une activité de construction de sens, qui vise l'acquisition chez les apprenants de la capacité à produire divers types de textes répondant à des intentions de communication.

Selon YVES R. : « *Apprendre à écrire c'est apprendre à réécrire* »¹. Écrire et réécrire s'analysent comme deux aspects inséparables et l'un complète l'autre. La réécriture consiste donc en un apprentissage de l'écriture où l'élève peut modifier son texte.

Pour rendre un texte cohérent et cohésif de réécriture exige la présence de quatre autres activités, nous citons : la suppression, l'ajout, le remplacement et le déplacement, ces dernières englobent le processus rédactionnel dit réécriture.

Plusieurs Auteurs et Chercheurs ont prouvé et insisté sur l'importance de l'activité de la réécriture sur l'amélioration des compétences méthodologique des apprenants, dans notre travail de recherche on a constaté que : La révision et la réécriture de la production écrite existe, mais elle est plus ou moins négligée par un bon nombre des élèves et même des enseignants qui ne donnent l'importance à cette étape de révision. Ce travail de recherche qui va être réalisé sur et dans un contexte algérien a pour objectif de découvrir le

¹ REUTER. Y, Enseigner et apprendre à écrire, Ed, CLE International, Paris, 2002, P. 170.

rôle de l'enseignement / apprentissage de l'activité de réécriture et l'amélioration de la production écrite chez l'apprenant par la réécriture.

Dans notre travail de recherche nous nous intéressons au domaine de la didactique de l'écrit et plus précisément au processus rédactionnel et son influence sur la production écrite.

Dans notre travail de recherche nous nous intéressons au domaine de la didactique de l'écrit et plus précisément au processus rédactionnel et son influence sur la production écrite.

L'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie est présent depuis le cycle primaire à savoir la 3ème année, cependant qu'après des années d'apprentissage nous avons remarqué que les apprenants souffrent d'un grand déficit.

L'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie est présent depuis le cycle primaire à savoir la 3ème année, cependant qu'après des années d'apprentissage nous avons remarqué que les apprenants souffrent d'un grand déficit.

Notre travail de recherche a pour objectif de :

Vérifier si la maîtrise des mécanismes et des règles de cette activité ont un impact sur l'amélioration de l'enseignement / apprentissage de la production écrite chez les apprenants. A la lumière de ces informations nous posons la question suivante :

- Dans quelle mesure l'activité de réécriture pourrait améliorer la production écrite chez les apprenants de la 4ème année moyenne ?

Pour répondre à notre problématique, nous proposons les hypothèses suivantes qui restent à vérifier :

- L'activité de réécriture pourrait améliorer la qualité de la production écrite en adoptant le brouillon comme support didactique.

La révision comme processus rendrait l'apprenant autonome dans la production écrite.

Pour entreprendre cette recherche nous allons opter pour une méthode expérimentale des productions écrites rédigées en deux temps ; en pré-test et en post-test, dont l'objectif est de comprendre l'impact de la réécriture sur l'amélioration des textes produits.

Nous allons choisir pour ce modeste travail un corpus 11 apprenants de la 4^{ème} année moyenne appartenant au C.E.M Bouhamed Ferhat Lichana comme échantillon. L'âge de ces collégiens varie entre 14 et 16 ans.

Pour l'objet de notre recherche nous utiliserons l'outil suivant :

L'observation participante passive : nous allons donc assister à des séances en compagnie de leur enseignante ce qui nous permettra d'observer le déroulement de cette activité et nous allons commenter les résultats obtenus par la suite.

Notre travail est structuré en 2 parties : La première est le cadrage théorique et didactique : Cette partie est composée de deux chapitres :

Le premier chapitre qui s'intitule la production écrite en classe de FLE.nous exposerons dans ce chapitre des définitions de la production écrite. Ensuite nous présenterons le processus de la production écrite au fil des différentes méthodologies didactique dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Enfin, les obstacles et les difficultés qui peuvent les apprenants rencontrent dans leur apprentissage.

Dans le deuxième chapitre intitulé l'activité de réécriture comme processus rédactionnel tout d'abord nous avons donnerons des définitions de l'activité de réécriture ensuite nous aborderons les différents mécanismes de la réécriture tout en citant : la suppression, l'ajout, le remplacement et le déplacement

Et comme troisième point, nous avons parlé des différents termes de la réécriture, et on a expliqué comment on peut faire la réécriture dans une production écrite.

La deuxième partie est pratique, elle est composée d'un seul chapitre, qui sera consacré au déroulement de l'expérimentation.

Cadre théorique

Premier chapitre :

La production écrite en classe de FLE

Introduction:

L'enseignement et l'apprentissage sont les termes de base de la didactique des langues et une activité indispensable dans une classe de la langue en classe, elle est constituant un élément obligatoire et qui ne peut pas être négligé pour atteindre à la réussite scolaire.

Dans ce premier chapitre nous allons essayer de donner une définition pour la production écrite, et puis mettre la lumière sur la production écrite au fil des différents méthodologies didactique pour l'enseignement, pour abordées après les différents modèles des productions écrite compétences de la production écrite et donner une description sur les modèles de Hayes et Flower, Bereiter et Scardamalia

1. Qu'est-ce que la production écrite?

«L'apprentissage de la production écrite est l'une des finalités fondamentales de l'enseignement des langues. »¹

D'après cette citation on comprend l'importance de la production écrite dans l'enseignement aussi dans l'apprentissage d'une langue étrangère, elle permet à l'apprenant à organiser et former ses propres idées et s'exprimer librement ses sentiments avec les mots car c'est une action de faire sortir. Cette activité qui implique non seulement le savoir mais aussi le savoir faire, Cependant, la production écrite n'est pas une tâche aisée et/ou une simple activité à ce propos J-P Cuq et I.Gruca le confirment :

« Rédiger est un processus complexe et faire acquérir une compétence en production écrite n'est pas une tâche aisée , car écrire un texte ne consiste pas à produire une série de structures linguistique convenable et une série bien

¹ DOLZ J. et SIMARD C., Pratiques d'enseignement grammatical. Points de vue de l'enseignant et de l'élève. Québec Les Presses de l'Université Laval par Marie-Daphné Létourneau Nouveaux cahiers de la recherche en éducation, vol. 12, n° 2, 2009, PP. 247-249.20

construite , mais a réaliser une série de procédures de résolution de problème qu'il est quelques fois délicat de distinguer et de structure . »²

2. La production écrite au fil des méthodologies didactique :

Au fil des méthodologies traditionnelles aux et approches actuelles d'enseignement et apprentissage, la production écrite a connu des fortunes diverses et subi des multiples changements dans le processus de l'enseignement / apprentissage des langues étrangères.

2.1 La méthode traditionnelle :

Appelée aussi « grammaire-traduction », la méthode traditionnelle est apparue vers la fin du 17^{ème} siècle Cette méthode a accordée la priorité à l'écriture ou il a occupé une place privilégiée au détriment de l'oral.

Cependant, elle ne donne pas un véritable apprentissage de la production écrite puisque « *Les activités écrites proposées en classe de langue demeurent relativement limitées et consistent principalement en thèmes et versions.* »³, Dans ce cas la méthode traditionnelle est artificielle et elle ne permet pas à l'apprenant d'avoir un véritable apprentissage de la production écrite car les exercices écrits ne créent aucune situation où l'apprenant est appelé à faire un usage personnel de la langue écrite. Donc nous pouvons la concéder comme une méthodologie favorable pour former des bons traducteurs.

2.2 La méthode directe :

Apparue vers les années 1900 elle est considérée selon Puren comme « *La première méthodologie spécifique à l'enseignement des langues vivantes étrangères* »⁴ puise qu'elle s'inscrit dans la folie de mouvement de reforme contre la méthode « grammaire-traduction » considérée comme inefficace et orientée vers l'écrit et elle est

² CUQ, J-P et I, GRUCA « cours de didactique du français langue étrangère et seconde , nouvelle édition »PUG, Paris Grenoble , 2005, p.184-185

³ CORNAIRE C. et Raymond PM., La Production Ecrite, Clé International, Paris 1999, PP.4-5.

⁴ PUREN Ch., La culture en classe de langue : "Enseigner quoi?" Et quelques autres questions non subsidiaires, Les Langues modernes, n° 4, APLV, Paris 1998, P.43.

adopter aux besoins et aux capacités des apprenants, l'objectif de la méthode directe est de faire apprendre une langue pour communiquer.

Dans la communication, l'oral a toujours précédé l'écrit et occupe une place prédominante dans les relations humaines. D'ailleurs L'enfant parle dans sa langue maternelle bien avant de savoir tracer ses premières lettres. Donc l'écrit est décliné dans les méthodologies prônant l'oral à outrance, l'audio-orale, en particulier et l'écrit n'est pas un système autonome de communication comme déclare Claude G., « *Les habiletés à lire et à écrire sont développées après l'apprentissage de l'habileté à parler.* »⁵ Et à partir de cette citation on comprend bien que l'écrit est placé toujours au second plan

2.3 La méthodologie audio-orale :

La méthode audio orale (MAO) ou la méthodologie militaire, née pendant les années 1940-1960, au cours de la seconde guerre mondiale dans le but de répondre aux besoins de l'armée américaine et de former rapidement des gens parlant d'autres langues que l'anglais., elle s'oppose à la méthode traditionnelle et à la méthode directe par sa volonté d'asseoir l'apprentissage des langues sur des bases scientifiques (l'utilisation des enregistrements, des supports audiovisuels et des laboratoires de langue).

Des spécialistes de la linguistique appliquée assistés par des recherches menées en psychologie béhavioriste (qui considère le langage comme un type de comportement humain) et linguistique structurale qui considère la langue comme : « *un réseau de structure syntaxiques* »⁶ ont contribué au fondement de cette méthode. Lors de cet apprentissage, on a fait appel à un linguiste qui fait apprendre la structure de la langue, et un natif qui fait apprendre la prononciation.

L'acquisition des structures syntaxiques se fait d'une manière d'automatismes et l'apprentissage d'une langue dans la méthodologie audio-orale repose sur le conditionnement « stimulus-réaction-renforcement ».

⁵ GERMAIN C., L'évaluation de la production écrite en français intensif : critères et résultats, 1993, p.127)

⁶ CHRISTIAN P., Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, CLE INTERNATIONAL, 1988, P.239.

Comme la méthode directe, la MAO privilégie l'oral inspirées du distributionnalisme, accordaient à l'oral une place prédominante, visible qui se présente par le recours au magnétophone et au laboratoire de langue : les débuts des apprentissages étaient uniquement oraux. Dans cette méthode, l'accent était mis sur l'oral, on fait recours à des exercices de répétition afin de prononcer correctement.

Les exercices fondés sur la répétition et l'imitation de modèles structuraux visaient la mémorisation des structures syntaxiques et les activités d'écriture se limitent le plus souvent à des exercices de transformation et de substitution, où les apprenants étaient appelés à s'exercer sur les structures syntaxiques de l'oral, donc l'écrit est au fond de l'oral. Son objectif général étant la communication en langue cible « *les quatre habiletés (compréhension orale et écrite et expression orale et écrite) sont visées en vue de la communication de tous les jours.* »⁷

2.4 La méthodologie structuro-globale audio-visuelle (SGAV) :

Développée approximativement à la même époque que la MAO. Dans son élaboration entre 1950 et 1970 suite à la seconde guerre mondiale et à la décolonisation, la France se trouve obligée de lutter contre l'expansion de l'anglo-américain comme langue de communication internationale et cherche à retrouver son rayonnement culturel et linguistique, C'est au milieu des années 50 GUBERNICA. P donne les premières formations théoriques de la méthode SGAV.

Son objectif est l'apprentissage à la communication surtout verbale dans la langue quotidienne de tous les jours, et l'écrit est considéré comme un phénomène analytique et il n'était envisagée qu'après soixante heures de cours de l'orale, ou l'élève pourra commencer à lire, à faire faire des dictées et bientôt après à rédiger .l'écrit est déferé jusqu'à ce que l'apprenant possède une connaissances suffisantes de l'oral, alors que l'essentiel d'une langue est la perception globale comme explique CLAUDE C. dans la

⁷ GERMAIN C., L'évaluation de la production écrite en français intensif : critères et résultats, 1993, p.142

citation suivante : « *Dont l'apprentissage doit porter sur la compréhension du sens global de la structure, les éléments audio et visuel facilitant cet apprentissage* »⁸.

2.5 L'approche communicative :

Développée au début des années 70 en réaction aux méthodologies précédentes. Elle rejette le béhaviorisme et adopte la psychologie cognitive qui met l'apprenant au centre du processus d'enseignement/apprentissage. Elle considère la langue comme étant un instrument de communication et surtout d'interaction sociale.

L'approche communicative a mis l'accent sur l'aspect pragmatique de la production écrite. son objectif est de développer les quatre habiletés, en fonction des intérêts, des désirs et des besoins des apprenants l'écrit n'est plus, comme dans les méthodologies traditionnelles, la norme souveraine du langage, ni, comme les méthodologies audiovisuelles, subordonné à l'oral.

Mais ils sont tous les deux placés sur le même pied d'égalité. C'est-à-dire aborder l'écrit ou l'orale dépend étroitement des compétences de communication à vouloir installer d'abord, à travers certaines activités facilitant l'appropriation des savoirs et des savoir-faire.

Les activités d'écriture à travers cette approche communicative s'intéresse aux besoins de communication des apprenants, ou l'écrite devient un acte de communication fonctionnel, un savoir et un savoir-faire spécifiques qui permettant à l'apprenant de s'exprimer et de communiquer à l'aide d'un système de signes spécifiques et graphiques. Ce qui va donner tout son sens aux activités de production écrite.

3. Les modèles de la production écrite :

⁸ CORNAIRE C., La compréhension orale, collection Didactique des langues étrangères, Clé International Paris 1998, P.18.

Plusieurs modèles sont relevés pour décrire les différents aspects dans l'activité d'écriture à ce propos en mentionne :

3.1 Le modèle linéaire :

Il a marqué les années 1960 et 1970. Inspiré des pratiques professionnelles de l'écriture. Il divise le processus de l'expression écrite en trois étapes

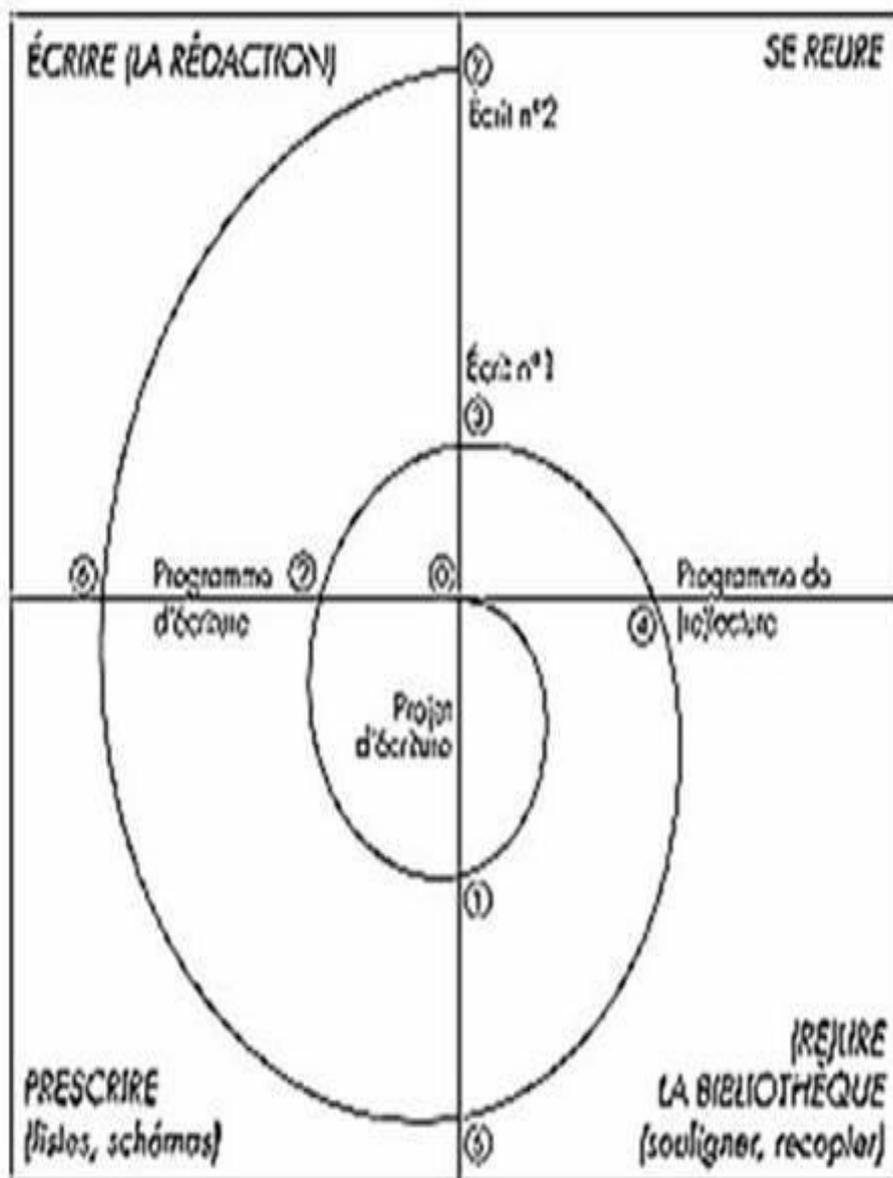
Les trois étapes sont :

-La première étape « le pré écriture » : consiste à élaborer un plan et chercher des connaissances dans la mémoire à long terme.

- La deuxième étape « l'écriture »: la rédaction du texte.

- La troisième étape « la réécriture » : sert à la correction, soit au niveau de forme ou bien le fond du texte pour présenter le travail

3.1.1 Le modèle en spirale :



Spirale d'écriture-lecture-réécriture
(Oriol-Boyer, 1984/1985⁹)

Développé par Claudette ¹⁰. Ce modèle la spirale d'écriture-lecture-écriture se concentre sur la production même du texte, sur les interactions lecture-écriture et laisse de côté la personne du scripteur et le contexte de production. Le schéma suivant met en évidence la relation entre les pratiques de lecture et d'écriture.

⁹ Claudette, O-B , « A propos de la lecture, le parti pris de l'écriture », In collectif : lecture. Paris 1990: SNES/ADAPT, janvier, p.69-82. **ORIO**

¹⁰ Ibid.

3.1.2 Le modèle cognitif :

C'est penché sur l'observation et l'analyse des pratiques d'écriture des non-professionnels, recherche qui intéresse au plus haut point la didactique. Le modèle le mieux reconnu par la communauté scientifique, largement diffusé dans le monde francophone par Michel Fayol.¹¹

Ce modèle fait ressortir trois domaines du monde du rédacteur :

- Le contexte de la tâche comprend le pourquoi, la légitimation de l'écrivain, le thème abordé, le destinataire, l'enjeu de la production, le contexte matériel précis, la consigne...
- Les connaissances présentes dans la mémoire à long terme de l'écrivain : connaissances conceptuelles (connaissance du thème abordé), connaissances linguistiques et rhétoriques (connaissance de plans d'écriture, de conventions socioculturelles) et connaissances situationnelles (connaissance du destinataire).
- Le processus d'écriture proprement dit : planification, mise en texte, révision et contrôle.

3.2 Les modèles non linéaires :

Selon CORNAIRE et RAYMOND¹², les modèles non linéaires sont déviés en 3 modèles, sont les suivants :

- le modèle de Hayes et Flower,
- le modèle de Bereiter et Scardamalia
- le modèle de Deschènes .

3.2.1 Le modèle de Hayes et Flower :

¹¹ PIOLAT .A et PELISSIER. A, La rédaction de textes : approche cognitive, DELACHAUX ET NISTLE, 1998.

¹² CORNAIRE C. et Raymond PM., La Production Ecrite, Clé International, Paris 1999, PP.20

Ce premier modèle de Hayes et Flower¹³, a été élaboré en 1980, dans une perspective essentiellement psychopédagogique, adapté par Fayol (1996). ont pu mettre au point un modèle pour décrire les processus qui interviennent au cours de l'activité rédactionnelle. En basant sur la technique de la réflexion à haute voix qui consiste à demander au sujet écrivant de rédiger tout en expliquant oralement comment il s'y prend.

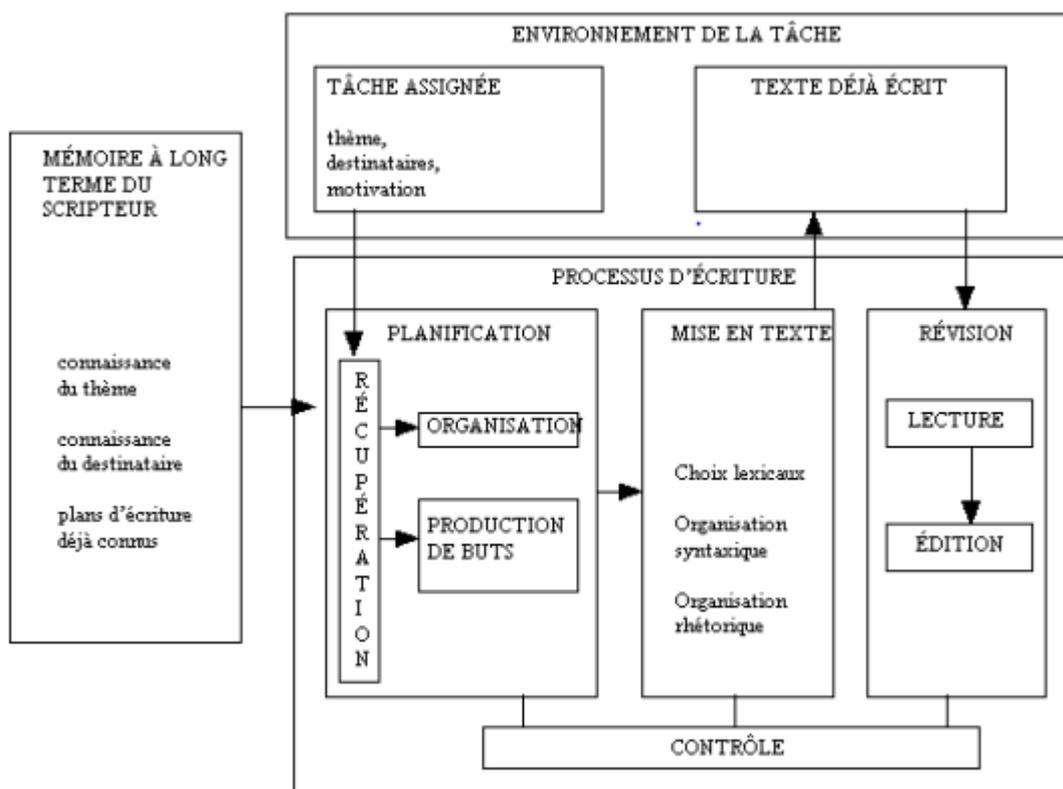


Schéma de Hays¹⁴

Ce modèle comporte trois composantes : l'environnement de la tâche ou le contexte de production, qui comprend les consignes de production, mais aussi le texte en production et le texte déjà écrit, les connaissances conceptuelles, situationnelles et rhétoriques (La mémoire à long terme du scripteur dans laquelle il puise toutes les connaissances qu'il aura stockées et qui sont nécessaires pour la réalisation de la tâche assignée : connaissances sur le thème à traiter, mais aussi connaissances linguistiques et rhétoriques qui seront actualisées lors du processus d'écriture., et enfin le processus d'écriture à proprement parler.

¹³ J.R, HAYES ET FLOWER. Cite par Groupe de recherche D'Ecouen et Josette Jolibert, former des élèves producteurs de texte, Paris : HACHETTE éducation ,1994. pp18-23

¹⁴ Idem, P.24.

Parmi ses objectifs :

- L'identification des processus rédactionnels.
- Déceler les origines difficultés rencontrées par les scripteurs lors de la rédaction
- Découvrir les conditions d'amélioration des productions.

Ce modèle met essentiellement l'accent sur les aspects conceptuels comme connaissances du domaine, l'organisation de ces connaissances en mémoire et la mise en perspective en fonction du but, et les aspects procéduraux comme description des processus rédactionnels de la production.

3.2.2 Les modèles de Bereiter et Scardamalia :

Ce deuxième modèle comporte deux descriptions, en (1987), suite à une analyse des comportements d'enfants et d'adultes pendant l'acte d'écriture, une pour les enfants et l'autre pour les adultes pendant la rédaction de leur production écrite.

La première description concerne les rédacteurs débutants (enfants), (knowledge-telling model) traduisible « connaissance -expression », cette description consiste à décrire la démarche de scripteur ou d'enfants, centrés sur eux-mêmes et éprouvant de grandes difficultés à se distancier de leur mode de pensée. Leurs productions se caractérisent par des constructions simples, de mots connus ou courants et qui souvent manque de cohérence interne ayant trait à l'enchaînement des idées. dans ce cas les rédacteurs-enfants ne cherchent pas des informations sur le sujet traité, ils utilisent seulement leurs propres connaissances et leurs expressions.

Par contre, la deuxième description (knowledge- transforming model) qui pourrait être traduisible par « connaissances – transformation » nous présente la démarche d'un scripteur qui parvient à détecter ses propres difficultés et y apporter des solutions, au cours des tâches d'écriture qu'on lui impose , elle vise les rédacteurs adultes (expérimentés), Ce type de scripteurs ne se limite pas à ses propres connaissances pour rédiger son sujet, mais il adapte leur fonctionnement cognitif, pour atteindre un objectif fixé et résoudre le problème posé.

3.2.3 Le modèle de Deschènes :

C'est un modèle original en expression écrite pour le français langue maternelle, qui a pour objet de faire le lien avec l'activité de compréhension écrite. Ce modèle se base essentiellement sur la relation entre la compréhension et la production écrite. Il prend en compte la situation d'interlocution, les structures de connaissances et les processus psychologiques; La première variable consiste à rassembler toutes les informations nécessaires, dont le rédacteur a besoin, pour traiter son sujet et produire sa tâche d'écriture. La deuxième variable réunit les différents moments de déroulement de cette activité (l'activité d'écriture).

Ces modèles, nous montrent que l'activité de la production écrite se produit à travers plusieurs étapes difficiles, déroulant entre trois : le scripteur, le texte et le contexte et aide à caractériser les aspects importants de la production et à mieux comprendre le fonctionnement de la mémoire dans le traitement de l'information.

3.2.4 Le modèle de Moirand :

Moirand Sophie a proposé une nouvelle démarche pour l'enseignement Pour pouvoir aider l'apprenant lors de l'activité de l'expression écrite, et pour « *enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit* »¹⁵, ou l'apprenant doit acquérir des différents stratégies de lecture pour développer la compétence de la compréhension pour acquérir la compétence de la production et elle met l'accent sur les interactions sociales entre le scripteur et son lecteur, c'est-à-dire tout ce qui concerne le contexte social dans lequel se situe le texte et la forme linguistique du document

Sophie Moirand a proposé quatre composantes fondamentales :

- Le scripteur : son statut social, son rôle, son histoire.
- Les relations scripteur / lecteur(s).
- Les relations scripteur / lecteur(s) / document.
- Les relations scripteur / document / contexte extralinguistique. :

¹⁵ Sophie Moirand, situation d'écrit, compréhension/production en français langue étrangère, 1979,

4. Les processus de la production écrite :

Pour bien produire une production écrite il faut passer par trois étapes successives :

4.1. La planification :

D'après Fayol(2002) ¹⁶«*Outre son rôle dans la récupération et l'organisation des connaissances, la planification aurait pour fonction de déterminer les contraintes rhétoriques et de gérer la mobilisation des processus rédactionnels* » ¹⁷ . Dans cette étape le scripteur récupère ses informations et les connaissances requises pour les réorganiser, produire et élaborer un plan, a fin de définir le contexte textuel et pragmatique d'un message à transmettre.

4.2. La mise en texte ou textualisation :

Selon Piolat & Roussey , la mise en texte est « *le processus de textualisation permet, moyennant une récupération en mémoire des connaissances linguistiques nécessaire, de linéarité en langage des plants* »¹⁸ , au cours de laquelle il engage des choix lexicaux, sélectionne les organisations syntaxiques et rhétorique afin de mettre en mots, en phrases, en paragraphes, en texte les idées récupérées.

4.3. La révision ou l'édition :

Selon Cornaire & Mary Raymond « *l'étape de révision se caractérise par une lecture attentive de texte avec une sorte de mouvement d'aller et retour* »¹⁹. Elle permet d'apporter des améliorations d'après une lecture minutieuse du texte écrit et de finaliser la rédaction afin de diagnostiquer les erreurs commises.

¹⁶ -Fayol,M (2002) « L'apprentissage de l'écriture », Hèmes science, Paris.

¹⁷ PIOLAT .A et PELISSIER. A, La rédaction de textes : approche cognitive, DELACHAUX ET NISTLE, 1998.

¹⁸ -Piolat A.Roussay.J-Y(1992) « rédaction de textes. Eléments psychologie cognitive » .In106- 125.

¹⁹ CORNAIRE C. et Raymond PM., La Production Ecrite, Clé International, Paris 1999, PP.4-5.

Conclusion

Dans ce premier chapitre, nous nous sommes intéressés à la production écrite. Laquelle, dans un premier temps nous avons essayé de définir la production écrite et de déterminer la place de l'écriture dans les différentes méthodologies d'enseignement, pour aborder Les compétences de la production écrite, Puis la description du travail cognitif du scripteur, en s'appuyant sur le modèle canonique de Hayes et Flower (1980), Bereiter et Scardamalia et Le modèle de Deschènes, également Pour aborder les processus de la production écrite et ses stratégies, qui décomposent processus scriptural en quatre sous-processus ; la planification, la mise en texte, la révision et le contrôle

Deuxième chapitre :
L'activité de réécriture
comme processus
Rédactionnel

INTRODUCTION

Dans ce chapitre, nous allons essayer de mettre en lumière les différents concepts de la réécriture, commençant par la définition de l'activité réécriture tout en traçant la relation qu'elle entretient avec d'autres notions tels que : la correction, la révision, et la reformulation. Passant vers les différents mécanismes de la réécriture telles que : l'ajout, la suppression, le déplacement et le remplacement.

Ensuite nous allons essayer d'indiquer comment faire et appliquer la réécriture dans la classe sans oublier le rôle de brouillon que nous avons essayé de définir et qu'en a fait la lumière à quel point et comment elle peut être utile dans cette activité

Ce deuxième chapitre met l'accent sur un point essentiel lié à l'écriture qu'est la réécriture sous le principe qu'écrire c'est réécrire, comme le justifie YVES R. : « *Si la réécriture a acquis une place importante ces dernières années, c'est en fonction des recherches qui montrent qu'écrire c'est réécrire* ». ¹

1. La réécriture :

Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde la considère comme un outil ou un objectif d'acquisition. Ce qu'affirme Jean-Pierre C. :

*« Le terme de réécriture renvoie à un processus, celui d'écrire à nouveau, ou à son résultat, soit avec une modification ponctuelle, soit avec refonte de tout un texte. En didactique écrire et réécrire sont compris comme deux faces d'une même activité, la seconde apparaît lorsque le scripteur, par lecture-révision, perçoit des dissonances entre son projet textuel et le texte déjà produit ».*² C'est le fait d'écrire une seconde fois quelque chose qui est déjà produite.

¹ REUTER Y., Enseigner et apprendre à écrire, Ed, CLE International, Paris, 2002, P. 170.

² CUP J.P, Dictionnaire de didactique du français, CLE International, Paris, 2003, P. 212.

Ainsi, elle est considérée comme une simple activité de copie dans le but d'améliorer d'amélioration « *Réécrire, c'est copier et améliorer* »³ action de réécrire, de rédiger de nouveau un texte, de reprendre un texte pour l'améliorer

Aussi l'activité la réécriture recouvre toute démarche qui dirigeant et donne l'envie a l'élève à activer d'autres activités tel que la lecture-évaluation pour améliorer des structures superficielles de bas niveau en le modifiant :

« La réécriture étant tout à la fois la démarche réflexive qui porte l'élève à revenir (c'est-à-dire à faire retour sur son texte, par la lecture, pour l'évaluer éventuellement avec l'aide d'un pair) et aussi l'acte de reprendre/modifier ce texte dans sa "mise en mots", c'est-à-dire essentiellement dans sa structure de surface »⁴

La richesse des études effectuées et aussi à la scientificité des recherches élaborées, a conduit à le manque et l'absence d'une définition complète, mais dans cette optique la définition la plus complète et bien celle DANIEL B. :

« La réécriture peut se définir comme optimisation des réglages du texte à produire, inscription d'un travail d'élaboration dans des traces matérielles successives, tentatives de mise en adéquation d'un texte avec un projet d'écriture, transformation d'un état de texte en un autre au cours duquel s'opèrent les apprentissages linguistiques, effort vers la densification du texte mieux assumé par le sujet scripteur »⁵

1. Les mécanismes de la réécriture :

La réécriture peut se faire de plusieurs façons. Le brouillon fait écran à la clarification des processus d'apprendre à réécrire qui apparaissent par des ratures et des traces laissées par le scripteur sur son texte. En effet, CLAUDINE F-C⁶ dans ses études distingue des activités de réécriture peuvent permettre d'attirer l'attention des apprenants

³ Idem, P. 10.

⁴ BORÉ C., Le brouillon, introuvable objet d'étude ?, in Pratiques, n°105/106, juin 2000, P. 25.

⁵ BESSONNAT D., Deux ou trois choses que je sais de la réécriture, in Pratiques, n°105/106, juin 2000, P.17.

⁶ FABRE-COLS. C, Réécrire à l'école et au collège : De l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée, ESF, Paris 2002

sur les moyens d'atteindre leur objectif à l'aide des procédés tels que : la suppression, les ajouts, les déplacements et les remplacements. Motivé et poussé par ses besoins spécifiques, l'apprenant pourrait prendre conscience qu'il est dans une situation de résolution de problèmes.

2.1 L'ajout ou addition :

Selon FABRE C. l'ajout est : « *l'opération par laquelle un élément apparaît dans une variante sans se substituer à aucun élément d'une variante précédente* »⁷.

C'est une opération par laquelle on fait ajouter ou intervenir un nouvel élément (un mot, une phrase, un paragraphe), Pas comme le remplacement qui nécessite une modification d'un énoncé déjà présent.

Ce mécanisme qui se produit pendant la phase de la relecture ou bien la phase de la rédaction finale est considéré comme un moyen d'amélioration et de développement du texte. CLAUDINE F-C. confirme l'idée : « *La plupart des travaux considèrent l'ajout comme un indice de compétence ou de qualité scripturale, et nos résultats vont aussi dans ce sens.*

*Cette modification se développe lorsque les écoliers sont plus âgés et familiarisés avec la production de textes. »*⁸.

2.2 La suppression :

C'est le fait de supprimer et effacer un élément présent sans le remplacer par un autre.

⁷ Idem. P. 159

⁸ Idem. P.108.

Elle est marquée par la suppression d'un seul mot, ou plusieurs mots dans une phrase. Et c'est ce que CLAUDINE F-C. affirme « *effacer un élément présent dans une variété, sans lui substituer en remplacement aucun élément d'une variante ultérieure* »⁹

- Il existe deux catégories de suppression :
 - Suppression qui modifie l'expression de la référence : elle englobe la suppression d'un adjectif et la suppression d'une répétition.
 - Suppression qui modifie les indices d'énonciation

2.3 Le déplacement :

« *C'est une opération plus complexe que les autres, difficile à gérer car elle exige un travail sur l'axe paradigmatique (jugement d'équivalence) et un traitement spécifique de la chaîne Syntagmatique la recherche d'un effet.* ».

C'est une opération qui consiste à passer un mot, une phrase ou un paragraphe d'un endroit à un autre dans un texte. Elle exige le travail sur les deux axes pragmatique et syntagmatique.

Cela explique la difficulté de cette opération et pour quoi cette opération est l'opération la moins utilisée par les élèves.

2.4 -Le remplacement

« *L'opération par laquelle un élément langagier est supprimé, tandis qu'un autre élément est ajouté pour se substituer au premier, de sorte que l'un et l'autre fonctionnent comme équivalent.* »¹⁰

⁹ Idem .P 185.

¹⁰ Idem, P. 191.

C'est une opération par laquelle Il s'agit de supprimer ou raturer un élément pour donner naissance à un autre à sa place qui serait équivalent. C'est « la rature par excellence », comme le constate Claudine Fabre.

La réécriture peut avoir quatre différentes formes de mécanismes : ajouter, supprimer, déplacer et remplacer. Cela permet d'encourager les rédacteurs à retravailler leur brouillon en augmentant les conditions de la réécriture, ce mécanisme peut permettre un remplacement intégral du mot ou des remplacements à l'intérieur des mots.

Cette opération est considérer comme la plus pratiquée par les scripteurs débutants ou adultes non professionnels.

3. Les différents termes de la réécriture :

Nous allons essayer de définir le terme de l'activité réécriture par rapport à des notions connexes en appuyant sur la réflexion de DANIEL B¹¹. D'un point de vue théorique, de la distinguer de la révision et de la reformulation et qui indique que l'activité réécriture est utile par rapport à la correction (confusion fréquente dans la tête de l'élève).

3.1 Réécriture et correction :

C'est l'action de corriger, d'adopter des modifications la correction permet de modifier et de corriger les fautes de la langue, la correction est associée généralement à l'orthographe, or la réécriture ne concerne pas seulement l'orthographe donc on ne peut pas la considérer comme une réécriture mais comme une vérification de la qualité du texte produit.

Ils pensent que la correction réduit l'activité de la réécriture alors que la réécriture dépasse toujours la correction.

¹¹ BAILLY Danielle, les mots de la didactique des langues le cas de l'Anglais lexique, éditions OPHRYS, Paris, 1998.p63

3.2 Réécrire et révision :

Selon D. Bessonnat « *la réécriture présuppose la révision alors que la révision n'implique pas la réécriture parce que le scripteur peut détecter l'erreur mais ne serait pas capable d'y remédier par la réécriture* »¹² il à considérer la révision comme l'opération qui englobe la réécriture sans l'impliquer .Mais elle implique une lecture critique comme une évaluation du texte pour détecter les erreurs. Puis faire la remédiation par la correction et la réécriture

Ce même auteur ajoute que la réécriture présuppose la révision parce qu'elle en forme la trace matérielle, alors qu'« *il peut y avoir des opérations de révision invisibles, qui se passe dans la tête et ne se matérialise donc pas par une réécriture* »¹³

3.3 Réécriture et reformulation :

La reformulation est dire la même chose en utilisant des différents mots qui exprime le même sens mots. Pour facilite la compréhension du texte mais en gardant le même fond et le mêmes aidées.

Elle implique une relation d'équivalence au niveau de sens et non pas d'amélioration du texte. De plus, la reformulation existe sur les deux plans que ce soit l'oral et l'écrit contrairement à la réécriture qui ne s'applique qu'à l'écrit.¹⁴

4. Comment faire la réécriture ?

Il est très important pour les élèves de retirer connaître leur erreurs, mais en même temps en n peux pas négliger que sa reste un travaille très difficile pour eu pour faire découvrir et l'identification des ces erreurs, car il nécessite de faire une évaluation

¹² BESSONNAT D., Deux ou trois choses que je sais de la réécriture, in Pratiques, n°105/106, juin 2000.

¹³ ORIOL-BOYER C., Place, Fonctions et Modalités de la réécriture dans atelier d'écriture, dans les Actes de lecture, n° 77, mars 2002. P. 8.

¹⁴ APOLINE Vallegeas., La réécriture au cycle 3 : représentations, pratiques, propositions didactiques, mémoire pour obtenir le diplôme du : Master Métiers de l'Education, de l'Enseignement, de la Formation et de l'Accompagnement, 2012, consulté le 28/04/2021

critique sur leurs propres productions C'est pour ça l'élève à besoin d'être conduit par des variétés présenté par l'enseignant dans chaque séquence l'enseignant

Aussi, en ne peut pas nier l'importance de le temps accordé à la réécriture et ça ce que YVES R précise: « *Le temps accordé à la réécriture est fondamental d'un autre point de vue. Il peut contribuer à réduire la " surcharge cognitive" dans la mesure où le scripteur n'est pas contraint de tout gérer en même temps. Nombre de scripteurs experts s'en servent d'ailleurs très classiquement pour "jeter" très vite un premier texte sur le papier dont ils effectuent la " toilette" syntaxique et orthographique dans un second temps. »*¹⁵

5. La réécriture dans le système éducatif algérien : le cycle moyen :

On peut considérer la réécriture comme absente, car elle se représente hors des méthodologiques qui donne importance aux principes de la réécriture pour résumer un texte aussi lorsqu' il s'agit des questions proposées de réduction et reformulation s'adressent à la compréhension plus qu'à l'expression.

*« La révision orthographique des textes produits par les élèves est le lieu privilégié du travail sur l'erreur. La construction et / ou l'utilisation d'une typologie d'erreur y est indispensable. Le codage des erreurs par l'enseignant, non plus en fonction du lieu mais en fonction de la nature de celles-ci, contraint l'élève à mettre en œuvre les stratégies adéquates »*¹⁶

Donc la révision recommandée par Les instructions officielles s'intéresse à un traitement orthographique. Et l'opportunité d'une révision surtout orthographique explique l'absence d'une véritable réécriture et elle pousse les enseignants à consacrer une séance ou ils tachent de corriger quelque productions exemple de ces élèves.

6. Le brouillon :

¹⁵ 16 Ibid. ¹⁵ Reuter Y. Pour une pédagogie de l'écriture créative, in didactique au quotidien, numéro spécial de français dans le monde, recherches et application, Hachette/EDICEF, juillet 1995,P.184.

¹⁶ Ministère de l'éducation nationale, Document d'accompagnement du programme 4 èmeAM, ONPS, Alger Juillet 2005, P. 47.

6.1 Définition du brouillon ?

« *Un brouillon est une production préexistante à une autre et qui prépare un écrit considéré comme final* »¹⁷

Le brouillon est la première rédaction d'un écrit avant une version définitive et le lieu de modification lexicale, un avant texte, elle permet de réfléchir et de constituer des phrases puis essayer de les améliorer en vue de construire un produit (texte) final.

Le brouillon est un outil d'aide pour les élèves dans plusieurs activités surtout les activités de la production écrite, et parmi ces activités, la réécriture car c'est une activité difficile qui nécessite un grand effort cognitif, qui comporte des changements et des modifications : ajouts d'idées, modifications de phrases au niveau du sens, correction, en constituant la dernière étape de la révision, c'est pour ça les élèves ont besoin du brouillon dans leur écriture, car la réussite n'est pas garanti dès le premier jet.

CATHERINE V. soulignant le grand intérêt de ces traces : « *Elle offre au scripteur ordinaire un miroir à la fois stimulant et déculpabilisant. Car même pour les grands écrivains, les pensées aussi tombent parfois de l'arbre avant d'être mûres* »¹⁸

Le brouillon représente un lieu de conflits qui donnent la naissance aux traces de la réflexion sur la production écrite qui sont souvent connues sous la dénomination d'opérations de la réécriture.

6.2 Le brouillon incite à la réécriture

le brouillon est l'espace d'écriture qui peut libérer et faire émerger la pensée et met en travail le disponible langagier de l'élève et parce que la plus part des élèves l'ignorent et ils ne savent pas qu'ils peuvent faire autre chose que de répéter le modèle et les phrases enseignées les élèves restent figés dans des situations d'écriture bloquantes car le

¹⁷ CUQ J.P., Dictionnaire de didactique du français, CLE International, Paris, 2003, P37.

¹⁸ VIOLLET C., A propos de la "Cruche" de Francis Ponge, éloge de la réécriture, in Repères n°10, INRP, Paris, PP. 33-48.

brouillon aide à faire jouer le langage autrement et incite à intégrer des nouvelles formes langagières, l'élève construit en même temps qu'il écrit et réécrit.

L'enseignant peut faire une comparaison entre deux états d'un même texte, il faut qu'il lit les versions successives de plusieurs élèves pour qu'il puisse finalement mettre en évidence une sorte de typologie des modifications qui s'effectuent lors de la réécriture afin de balayer la confusion entre réécriture recopier etc. puis proposer des exercices qui visent à faire reproduire

CONCLUSION

L'activité la réécriture est une activité très importante qui aide les apprenants à améliorer leurs textes produits et les encourage à contrôler leur texte selon une stratégie d'auto-évaluation, mais on ne peut pas nier que elle est difficile car elle nécessite un grand effort cognitif.

Elle comporte un changement et une modification à l'aide de quatre opérations : l'ajout, la suppression, le déplacement et le remplacement, ces derniers aident à améliorer les écrits des scripteurs (ajouts d'idées, modifications de phrases au niveau du sens, correction) à un écrit lors de la rédaction, sa réussite dépend de la capacité de se distancier du premier jet.

Cette activité de réécriture confirme que le texte ne doit jamais être appréhendé comme définitif, dans cette optique CLAUDETTE B-O. souligne que : « *Le nombre et l'importance des réécritures montrent concrètement que l'écriture est un processus sans fin, que le texte n'est jamais définitif* »¹⁹ elle représente la dernière étape du processus de révision

¹⁹ ORIOL-BOYER C., Critique génétique et didactique de la réécriture, Bertrand-Lacoste, Paris, 2003, P.115.

Cadre pratique

Troisième chapitre:

Analyse et interprétation des résultats

Introduction :

Dans ce chapitre pratique, nous allons vérifier nos hypothèses de départ en traitant les informations collectées par une enquête menée sur terrain, et pour vérifier nos hypothèses, nous avons choisi d'effectuer notre protocole expérimental au cycle moyen.

Nous avons choisi le cycle moyen les quatrièmes années précisément par ce que les apprenants peuvent exprimer leurs idées et leurs pensées et écrire un court paragraphe d'une dizaine de lignes

La deuxième raison c'est qu'au collège, la compétence scripturale est la plus étendue et la plus délicate à construire. Notre choix s'est porté donc sur les élèves de la 4ème année moyenne.

1. Objectif de l'expérimentation:

Notre expérimentation s'intéresse à l'enseignement de la réécriture et son rôle et impact dans l'amélioration de la production écrite produit par les élèves de quatrième année moyenne afin de vérifier l'efficacité de la réécriture comme un outil didactique d'amélioration des productions écrites.

Nous tentons à travers cette expérimentation d'amener les élèves à rédiger des textes courts ou ils appliquent de l'activité réécriture afin de vérifier son impact et son efficacité comme un outil didactique d'amélioration des productions écrites produits par les élèves .

2. Déroulement de l'expérimentation :

2.1 Présentation des situations :

Dans le cadre de notre recherche, nous allons essayer de montrer que le l'activité de la réécriture et la révision pourraient améliorer la qualité de la production écrite dans la

classe du FLE, nous avons jugé nécessaire de sectionner notre recherche en deux différentes étapes :

Nous allons assister à une séance de production de l'écrit ou nous allons demander à tous les élèves de produire une production écrite ainsi pour connaître leurs lacunes et difficultés dans la production d'un texte après nous allons demander aux mêmes élèves de reproduire leur texte pour la deuxième fois

2.2 Le pré-test :

Notre enquête est effectuée à partir de l'observation en assistant à plusieurs séances dont l'objectif est d'obtenir le maximum d'informations sur l'enseignement de la production écrite dans une classe de FLE d'une part. Et de connaître l'impact de la réécriture dans l'enseignement / apprentissage de la production écrite chez les apprenants de la 4^e année moyenne d'autre part.

Tout d'abord nous allons commencer la présentation de notre méthode de travail, ensuite nous expliquons notre corpus de recherche; pour passer à la suite à la présentation des différentes séances auxquelles nous avons assisté.

Nous poursuivons cela d'une analyse de productions écrites des apprenants une méthode comparative qui nous conduit vers une comparaison entre les deux séances, le premier et le deuxième jet pour parvenir à nos objectifs

2.3 Méthodologie :

Notre enquête est effectuée à partir de l'observation en assistant à plusieurs séances dont l'objectif est d'obtenir le maximum d'informations sur l'enseignement de la production écrite dans une classe de FLE d'une part. et de connaître l'impact de la réécriture dans l'enseignement / apprentissage de la production écrite chez les apprenants de la 4^e année moyenne d'autre part.

Tout d'abord Nous allons commencer la présentation de notre méthode de travail, ensuite nous expliquons notre corpus de recherche; pour passer à la suite à la présentation des différentes séances auxquelles nous avons assistés.

Nous poursuivons cela d'une analyse de productions écrites des apprenants une méthode comparative qui nous conduit vers une comparaison entre les deux séances, le premier et le deuxième jet pour parvenir à nos objectifs

2.4 Corpus :

Notre population cible est constituée d'apprenants de 4ème AM qui poursuivent leurs études dans une école d'enseignement moyenne CEM « Bouhamed Ferhat ».c'est un CEM qui se situe dans la wilaya de Biskra.

Les apprenants sont censés d'être capables de produire un texte écrit sur un thème en respectant la consigne proposée. Car l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie est présent depuis le cycle primaire à savoir la 3ème année

2.5 L'échantillon

A cause de la pandémie de corona virus, la classe était organisée en groupe de 16 élèves Nous avons limitée notre enquête à un échantillon représentatif de 11 copies des élèves appartenant à l'établissement de Bouhamed Ferhat qui se situe à lichana.

- Nous vous informons que ces élèves étudient le français langue étrangère 4seances par semaine.

2.6 Collecte de données :

Nous avons besoin de collecter les données car c'est un élément primordial pour notre recherche, grâce à la collecte nous pouvons confirmer notre hypothèse.

Alors nous avons choisis l'expérimentation (ou nous proposons une production écrite qui existe du manuel scolaire).

2.7 Lieu de l'enquête :

Nous avons choisi le CEM Bouhamed Ferhat » à Lichana , wilaya de Biskra où nous habitons Le collège porte le nom du Martyr Ferhat Abou Hamed Ben Derradji, ou Ferhat Bouhamedi .

3. Déroulement des séances :

- **Date : 13/04/2021**
- **Durée : de 08 :30 h à 09 :30**
- **Projet 2 :** élaborer un dépliant en faveur du "vivre ensemble en paix"
- **Séquence 2:** Rapporter des propos en donnant son point de vue.
- **Activité :** production de l'écrit.
- **Matériel utilisé :** le tableau et les doubles feuilles.

La séance de la production écrite se déroule en deux parties :

La séance de la production écrite s'est déroulée en deux parties :

- « je me prépare à l'écrit » ou l'enseignant a fait un rappel des intitulés de la séquence
- « j'écris » lequel les apprenants produisent des productions écrites.

Ensuite l'enseignante a informée les apprenants qu'ils vont produire un texte argumentatif dans lequel ils doivent donner leur avis et convaincre quelqu'un en utilisant des arguments.

La consigne :

« La violence faite aux enfants est un phénomène dangereux qui engendre des conséquences négatives pour l'individu et la société »

Critères de réussites :

- Formule la thèse
- Introduit 3 arguments
- Utilise (D'abord, Ensuite, Enfin)
- Utilise le présent de l'indicatif
- Utilise l'expression de but

L'enseignante a demandé à 3 élèves de lire la consigne, après elle l'a expliquée et a demandé aux élèves de relever les mots-clés afin de commencer la rédaction.

Les apprenants ont posé plusieurs questions à chaque fois, il demande la signification et la traduction de quelques mots en arabe vers le français et le contraire.

A la fin de leur rédaction l'enseignant a ramassé les feuilles.

Notre séance est poursuivie d'une réécriture du 2^{ème} jet du texte final, l'enseignante a demandée aux élèves de réécrire leur écrit pour une deuxième fois. L'enseignante a donné des mots pour aider les élèves à savoir :

Protéger, droits, éducation, enfance, jouer, lutter, vivre ensemble en paix.

L'enseignante a ramassé les copies et nous l'avons corrigée.

Nous avons fait une étude comparative entre le 1^{er} et le 2^{ème} jet en s'appuyant sur : l'ajout, le déplacement, le remplacement et la suppression.

4. Analyse des productions écrites des apprenants

Notre analyse se compose en deux parties, la première est une analyse qualitative et la deuxième est une analyse quantitative.

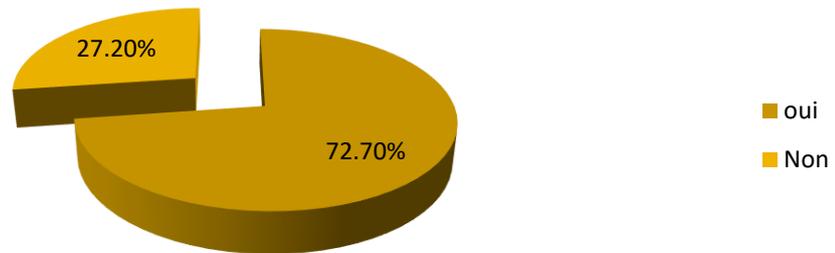
4.1 Analyse des données du 1er jet :

L'analyse des données du 1er jet produit nous a permis de connaître les erreurs, et les difficultés des élèves assignées en pourcentage

Tableau 01 : Le respect de la consigne avec les critères demandés :

	Oui	Non	Les critères demandés :
Nombre des apprenants 11	8	3	Formule la thèse Introduit 3 arguments Utilise (D'abord, Ensuite, Enfin) Utilise le présent de l'indicatif Utilise l'expression de but
Totale	72,7%	27.2%	

Le respect de la consigne avec les critères demandés



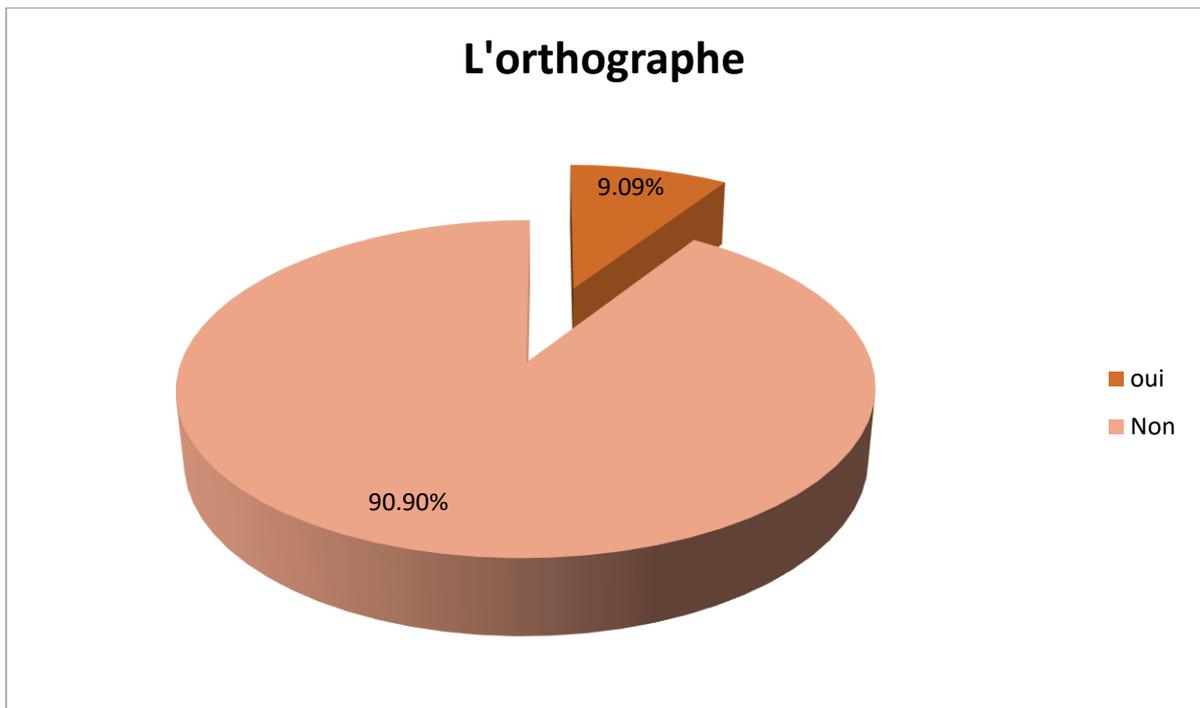
1

- **Commentaire :**

Ce qui apparait sur les écrits des apprenants 72,7% des apprenants ont respecté la consigne et les critères de réussite ,27,2% des apprenants n'ont pas respecté la consigne d'écriture ; ils n'ont pas donnés 3 arguments, ils n'ont pas utiliser (d'abord, ensuite , enfin), ils n'ont pas fini leurs écrits par une phrase qui exprime le but .

Tableau 02 : l'orthographe

	Oui	Non
Nombre des apprenants 11	1	10
Totale	9,09%	90,9%



_ 2 _

- **Commentaire**

Pour les fautes d'orthographe, on constate que 90,9% des apprenants ont commis y'avait des erreurs d'orthographe qui sont répétées dans toutes les copies et que 9,09% n'ont pas fait des erreurs d'orthographe

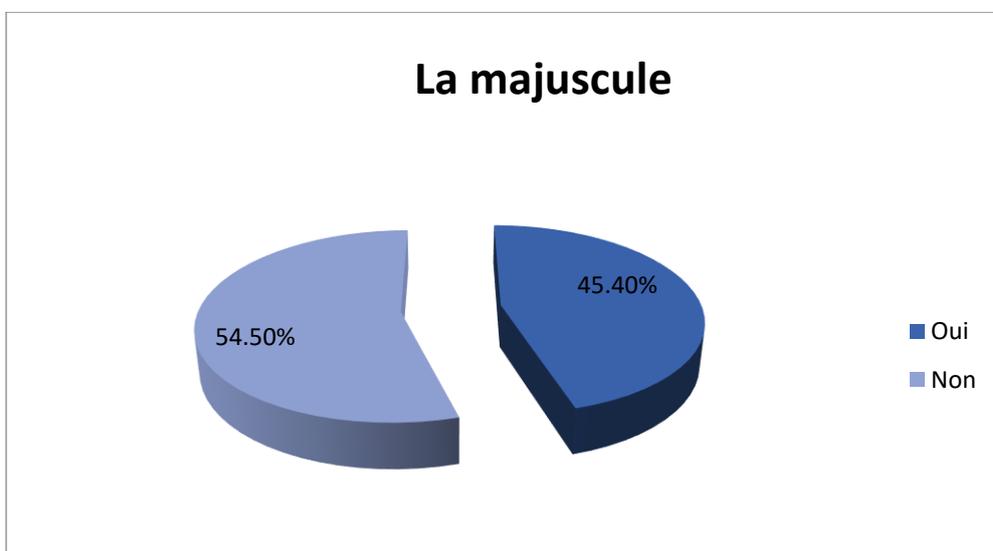
Exemples des erreurs d'orthographe commis par les apprenants

Erreur	Correction
Lité	Lutter
Libarté	Liberté
Brive	Prive
Droi	Droits
Negatifs	Négatives

Menase	Menace
Dangoreuse	Dangereuse

Tableau 03: la majuscule

	Oui	Non
Nombre des apprenants 11	5	6
Totale	45,4%	54,5%



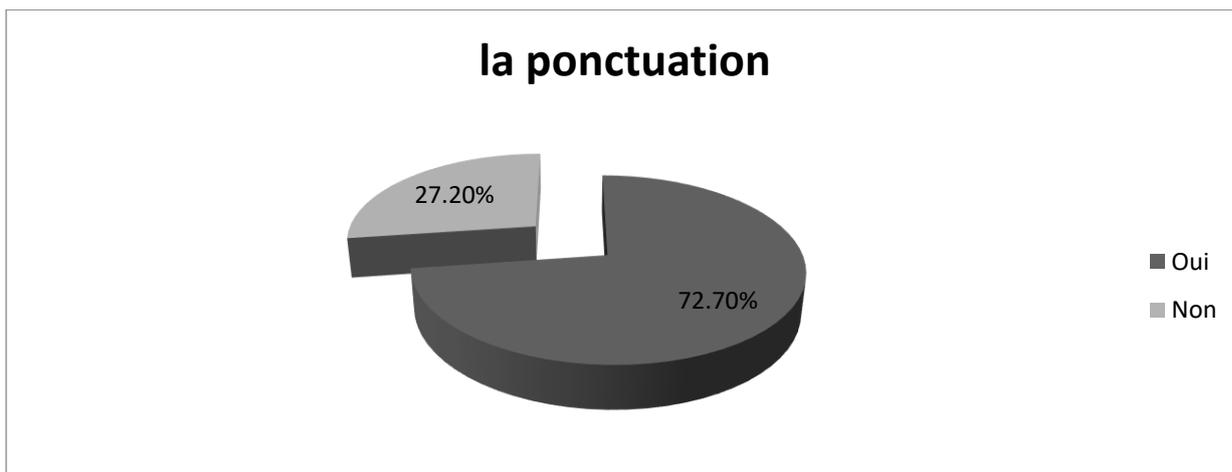
03

Commentaire :

On constate que 54,5% des apprenants n'ont pas respecté l'utilisation de la majuscule. Ils ont commencé par une lettre majuscule au début du texte mais après ils ont indiqué le début de la phrase par le minuscule, et 45,4% des apprenants ont utilisé correctement la majuscule pour indiquer le début de la phrase qui nécessite l'utilisation de la majuscule

Tableau 04 : la ponctuation

	Oui	Non
Nombre des apprenants 11	8	3
Totale	72,7 %	27,2%



04

Commentaire

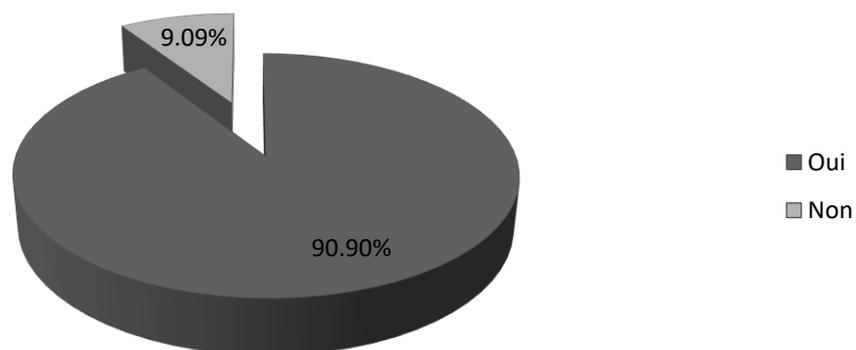
72,7% qui ont utilisé la ponctuation, et 27,2% d'entre eux n'ont pas ponctué leurs textes, et même les 72,7% qui ont utilisés la ponctuation ce n'était pas dans tout le texte Ils connaissent les signes mais ils ne savent pas comment les employées

4.2 Analyse des données du 2 ème jet :

Tableau 05 : Respect de la consigne demandée :

	Oui	Non
Nombre des apprenants 11	10	1
Totale	90 ,9%	9,09%

Respect de la consigne demandée :



05

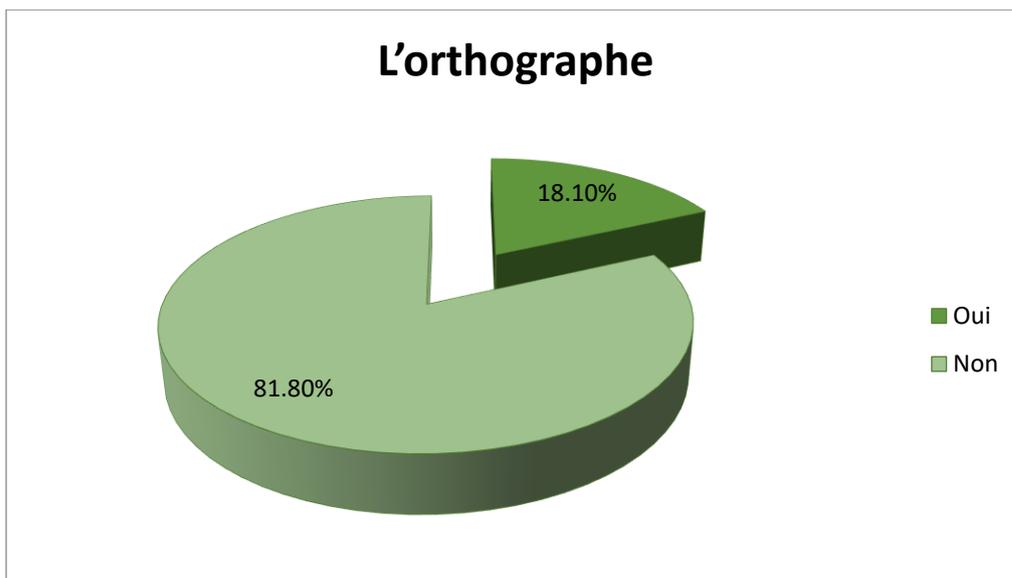
Commentaire :

Ce qui apparait sur les écrits du 2^{ème} jet des apprenants 90,9% des apprenants ont respecté la consigne et les critères de réussite.

18,1% des apprenants n'ont pas respecté la consigne d'écriture ; ils n'ont pas utilisé les arguments, ils n'ont pas utilisé (d'abord, ensuite, enfin), ils n'ont pas fini leurs écrits par une phrase qui exprime le but

Tableau 06 : l'orthographe

	Oui	Non
Nombre des apprenants 11	2	9
Totale	18,1%	81,8%



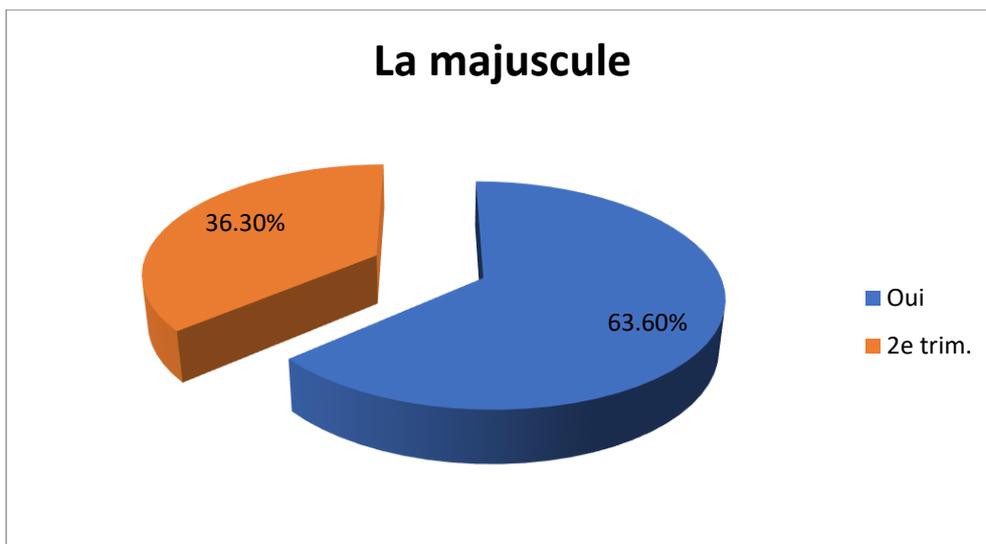
__06__

Commentaire :

- pour les fautes d'orthographe, il y avait des erreurs d'orthographe qui sont répondues et répétés dans 81,8%des copies des apprenants, et 18,1% n'ont pas commis des erreurs

Tableau 07 : la majuscule

	Oui	Non
Nombre des apprenants 11	7	4
Totale	63,6%	36,3%



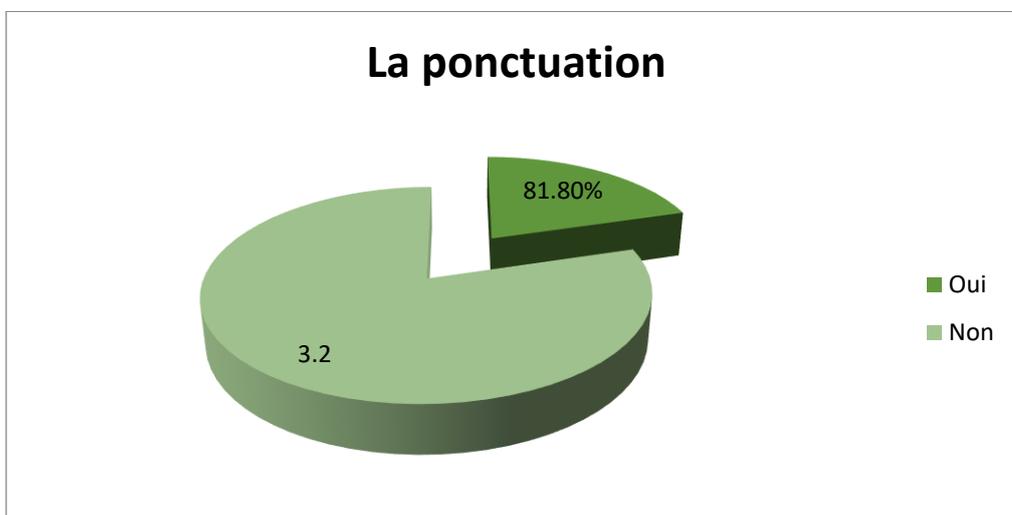
__07__

Commentaire ;

63,6% des apprenants ont utilisé correctement la majuscule pour indiquer le début de la phrase qui nécessite l'utilisation de la majuscule, et 36,3% des apprenants n'ont pas respecté l'utilisation de la majuscule.

Tableau 08 : la ponctuation

	Oui	Non
Nombre des apprenants 11	9	2
Totale	81,8%	18,1%



__08__

Commentaire

81,8% des apprenants ont utilisé la ponctuation, et 18,1%, Ils connaissent les signes mais ils ne savent pas comment les employés

Tableau 09 : La comparaison entre le 1^{er} et le 2^{ème} jet :

	1 ^{er} jet	Le 2 ^{ème} jet
Respecter la consigne demandée	72,7%	90,9%
l'orthographe	9,09%	18,1%
la majuscule	45,4%	63,6%
la ponctuation	72,7 %	81,8%

La comparaison entre le 1^{er} et le 2^{ème} e jet nous montre qu'il ya une progression marquée au niveau des critères de l'évaluation : La concordance à la consigne demandée, la ponctuation, La majuscule et L'orthographe.

Analyse du 1^{er} et 2^{ème} jet :

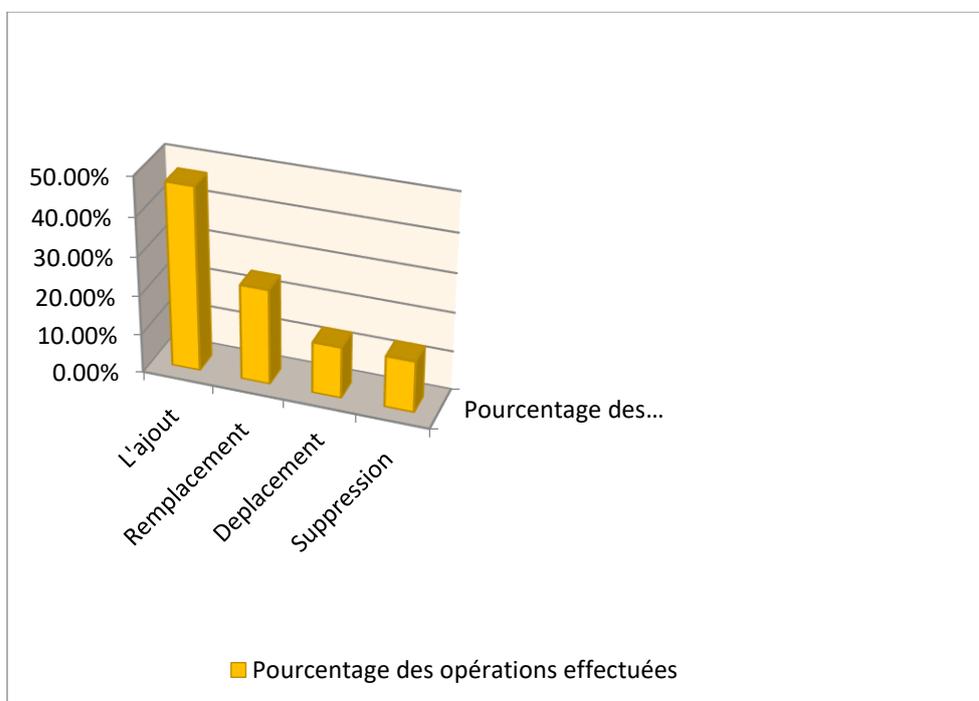
Nous allons analyser les travaux du 1^{er} et 2^{ème} jet on s'appuyant sur les travaux de Fabre ¹qui nous permettent de connaître l'opération utilisée par les apprenants au niveau de la réécriture du 2^{ème} jet par rapport au 1^{er} jet :

Nous avons constaté que les copies du 2^{ème} jet ont fait l'objet d'une progression et d'une amélioration satisfaisante par rapport aux écrites du 1^{er} jet, cela montre que la pratique de l'activité de réécriture a un impact sur leurs écrites.

¹ FABRE-COLS. C, Réécrire à l'école et au collège : De l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée, ESF, Paris 2002.

Tableau 10 : Nombre des opérations effectuées

Copies	L'ajout	Déplacement	Suppression	Remplacement
1	1	0	0	1
2	3	3	2	0
3	3	0	0	1
4	2	0	0	1
5	0	0	2	3
6	1	1	0	0
7	0	2	1	1
8	2	0	0	0
9	7	0	1	2
10	3	1	1	4
11	3	0	0	1
Pourcentage	47,16%	13,2%	13,2%	26,4%



Commentaire :

A partir des résultats, nous constatons que :

L'opération la plus employée par les apprenants est l'ajout (47,16%), qui représente un indice d'amélioration.

La suppression et le déplacement sont les opérations les moins utilisées par les élèves (13,2%),

En deuxième position le remplacement, utilisé par les élèves avec un pourcentage de (26,4 %)

Exemples des opérations effectuées :

○ **L'ajout :**

La copie (03) premier jet :

Cause des dommages à la fois physiques et psychologiques

Dans le 2^{ème} jet :

Cause des dommages a la fois physiques et psychologiques et leur interdire de jouer.

○ **Remplacement :**

Dans la copie(05) 1^{er} jet :

En conclusion. il faut protéger les droits d'enfant et lutter contre cette phénomène pour vivre ensemble en harmonie.

Dans 2^{ème} jet :

➤ **Pour toutes ces raisons,** il faut lutter contre ce phénomène pour vivre en harmonier

○ **Déplacement :**

Dans la copie (10) 1^{er} jet :

la violence est un phénomène inhumain lesquelles moi personnellement je suis contre

La violence est un comportement lâche et inhumain moi personnellement je suis **contre ce phénomène**

○ **Suppression :**

Dans la copie(02) 1^{er} jet

: il faut protéger les enfants de ce phénomène **qui existe malheureusement dans le monde.**

Dans la copie (02) 2^{ème} jet :

il faut protéger les enfants de ce phénomène.

Notre corpus indique que il ya une progression remarquable sur les copies des apprenants qui on utilisé des différents opérations et mécanismes de la réécriture.

A partir de l'analyse qualitative et quantitative des copies initiales et finales des apprenants, nous avons constaté qu'il y a un changement notable, sur la qualité de la production écrite ce changement est en relation avec la pratique de l'activité de la réécriture.

La progression des productions du 2^{ème} jet apparaît à travers les diverses modifications portées sur le premier jet en profitant des opérations comme: l'ajout, le remplacement, la suppression et le déplacement pour développer leurs idées initiales

Conclusion

Dans ce chapitre pratique, nous avons fait un analyse des textes produits par les apprenants de la 4ème AM et faire la comparaison entre les deux jets pour connaitre le rôle de l'activité réécriture et son impact sur l'amélioration des productions écrites des apprenants.

Conclusion générale

Conclusion générale :

Arrivés au terme de notre travail de recherche, nous avons constaté à travers notre étude l'importance de l'activité de réécriture chez les apprenants de la quatrième année moyenne . Elle est indispensable à la réussite scolaire.

Nous sommes partis d'un constat qu'un grand nombre d'apprenants échouent dans le processus de production écrite .Nous avons choisi de nous concentrer sur un nouveau concept dans la production écrite qui est l'activité de réécriture..

De ce fait, nous avons posé, au début de notre recherche la question suivante :

Dans quelle mesure l'activité de réécriture pourrait améliorer la production écrite chez les apprenants de la 4 ème année moyenne ?

Notre recherche avait pour but de voir le rôle de l'activité de réécriture dans l'amélioration de la production écrite chez les apprenants. L'expérimentation que nous avons menée en classe nous a permis d'appréhender avec davantage de lisibilité les objectifs du processus d'appropriation de l'écrit.

L'expérience a aussi confirmé notre hypothèse selon laquelle, la réécriture et la révision seraient un moyen efficace pour aider les apprenants à améliorer la qualité de leurs écrits.

Par rapport aux résultats quantitatifs nous avons constaté que le nombre d'élèves en difficulté qui ont produit un texte cohérent a augmenté. Ce qui n'est pas synonyme de réussite d'une performance écrite mais la réécriture a proposé à ces apprentis scripteurs un répertoire de stratégies pour réviser leurs copies .

L'analyse qualitative des produits des élèves nous a permis d'affirmer une progression dans leurs écrits . Ils se sont appropriés des connaissances stratégiques (l'ajout, le remplacement, la suppression et le déplacement) et ils les ont exploitées pour améliorer leurs productions .

Il est vrai que notre expérimentation a produit des résultats mais le problème lié à l'écrit est loin d'être réglé. Les perspectives de recherches sont multiples et s'entrecroisent pour constituer un but ultime : sécuriser l'apprenant face à la production écrite d'un écrit en FLE

L'enseignant pourrait proposer des activités qui aident les apprenants à acquérir une posture d'écriture (reformuler, imiter..) , à utiliser des déclencheurs d'écriture , à multiplier les stratégies de passage à l'écriture , à résoudre des problèmes scripturaux par la révision et la réécriture de leurs propres écrits en insistant sur l'utilisation du brouillon

Bibliographie

1. Ouvrages :

BAILLY Danielle, *les mots de la didactique des langues le cas de l'Anglais lexique*, éditions OPHRYS, Paris, 1998.

CHRISTIAN P. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, CLE INTERNATIONAL, 1988.

CLAUDETTE, O-B (), « *A propos de la lecture, le parti pris de l'écriture* », In collectif : lecture : SNES/ADAPT, Paris, 1990

CORNAIRE C. *La compréhension orale, collection Didactique des langues étrangères*, Clé International, Paris, 1998.

CORNAIRE C. et **PATRICIA M-R**, *La Production Ecrite*, Clé International, Paris, 1999.

CUQ J-P., **GRUCA I.**, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presse Universitaire de Grenoble, 2003.

FABRE-COLS C., *Réécrire à l'école et au collège : De l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée*, ESF, Paris 2003

FAYOL, *L'apprentissage de l'écriture*, Hèmes science, Paris.2002

GERMAIN Claude, *L'évaluation de la production écrite en français intensif : critères et résultats*. Montréal 1993

GROUPE DE RECECLEUR D'ECOUEN et **Josette, Jolibert**, *former des enfants producteurs de textes*, Paris, Hachette Education, 1994.

MOIRAND Sophie , *situation d'écrit, compréhension/production en français langue étrangère*, CLE international, Paris,1979.

PIOLAT A. Roussay.J-Y , *rédaction de textes. Eléments psychologie cognitive* . paris ,(1992)

PIOLAT .A et **PELISSIER**. A, *La rédaction de textes : approche cognitive*, DELACHAUX ET NISTLE, 1998.

REUTER Y., *Enseigner et apprendre à écrire*, Ed, CLE International, Paris, 2002.

2. Articles :

BESSONNAT D., *Deux ou trois choses que je sais de la réécriture*, in *Pratiques*, n°105/106, juin 2000.

BORE C., *Le brouillon, introuvable objet d'étude ?*, in *Pratiques*, n°105/106, juin 2000.

BOUCHARD R., *texte, discours, document : une transposition didactique de grammaire de texte*, in *L-e Français dans le monde*, n° 8, 2008.

DOLZ J. et **SIMARD** C., *Pratiques d'enseignement grammatical. Points de vue de l'enseignant et de l'élève*. Québec Les Presses de l'Université Laval par Marie-Daphné Létourneau Nouveaux cahiers de la recherche en éducation, vol. 12, n° 2, 2009

ORIOLE-BOYER C., *Place, Fonctions et Modalités de la réécriture dans atelier d'écriture*, dans les *Actes de lecture*, n° 77, mars 2002.

REUTER Y. *Pour une pédagogie de l'écriture créative*, in *didactique au quotidien*, numéro spécial de français dans le monde, recherches et application, Hachette/EDICEF, juillet 1995, PP. 172-17

VIOLLET C., *A propos de la "Cruche" de Francis Ponge, éloge de la réécriture*, in Repères n°10, INRP, Paris.

3. Dictionnaires :

CUQ J.P., *Dictionnaire de didactique du français*, CLE International, Paris, 2003.

ROBERT Jean Pierre, *dictionnaire de pratique de FLE « l'essentiel français 2 éd*, Paris, 2011,

4. Document pédagogique :

Ministère de l'éducation nationale, *Document d'accompagnement du programme 4èmeAM*, ONPS, Alger Juillet 2005.

6. Sciographie :

APOLINE Vallegeas, *La réécriture au cycle 3 : représentations, pratiques, propositions didactiques*, mémoire pour obtenir le diplôme de : Master Métiers de l'Education, de l'Enseignement, de la Formation et de l'Accompagnement, université d'Orléans , 2012, [La réécriture au cycle 3: représentations, pratiques, propositions didactiques \(cnrs.fr\)](#) consulté le 28/04/2021

Annexes

Mardi 13 Avril 2022

Production écrite 8

La consigne d'écriture :

La violence faite aux enfants est un phénomène dangereux qui a des conséquences négatives pour l'individu et la société.

critères de réussite : réussite

- reformule la thèse.

- Introduit 3 arguments.

- utilise (D'abord / ensuite / Enfin).

- utilise le présent de l'indicatif.

- utilise l'expression du but.

Copier

1^{er} pt

La violence à l'égard des enfants est un comportement lâche. Je pense qu'elle fait des conséquences dangereuses.

D'abord, la violence tue l'enfance car elle prive les droits comme des enfants par exemple : l'éducation, la liberté, la santé, le jeu.

Ensuite, (la violence est une) cette dernière fait l'enfant très raciné, et il peut être criminel.

Enfin, la violence est un problème mondial qui touche tous les enfants dans tous les pays.

En conclusion, il faut protéger les droits d'enfant et lutter contre cette phénomène pour vivre ensemble en harmonie.

copie or
le jet

La violence contre les enfants est un comportement lâche. Je pense que qu'elle fait des conséquences dangereuses.

D'abord, la violence prive leur droits, comme : l'éducation, la santé, la sécurité.

Ensuite, cette dernière fait l'enfant très raciste, et il peut être un criminel.

Enfin, la violence est un problème mondial qui touche tous les enfants dans toutes les places.

Pour toutes ces raisons, il faut (fait) lutter contre cette phénomène pour vivre en harmonie.

Copie 10
1^{er} jet

La violence est un phénomène
inhumain lequel moi personnellement
je suis contre

D'abord il menace la liberté des
enfants

ensuite les enfants ne jouent pas

enfin ~~la violence et les enfants~~

Il faut lutter contre la violence
contre les enfants

Copie de
2 jet

La violence est un ~~comportement~~^{Comportement}
lâche et inhumain

Moi personnellement je suis contre

D'abord la violence menace la
liberté et les enfants

Ensuite il prive les droits des
enfants comme jouer

Enfin l'enfant grandit avec des
maladies

il faut lutter contre ~~ce~~^{ce} inhumain
phénomène pour les enfants vix
en paix

copie = 3 1^{er} jet

Je suis sûr que la violence avec enfants est un point dangereux pour la société.

D'abord, la violence contre les enfants cause des dommages à la fois physiques et psychologiques.

Ensuite, les niveaux d'études les a privés de leur liberté.

Enfin, cela leur brise l'esprit et les rend autistes.

Pour toutes ces raisons ils faut éviter qu'entre se problème.

Production écrite : copie 03 / 2^{ème} jet

Je suis sûr que la violence aux enfants est un point dangereux pour la société.

D'abord, la violence contre les enfants cause des dommages à la fois physiques et psychologiques et leur interdit de jouer.

Ensuite, les privations d'étudier les a privés de leur liberté et privés leur droits comme l'éducation.

Enfin, cela leur brise l'esprit et les rend autistes.

Pour toutes ces raisons il faut protéger les enfants pour vivre ensemble en paix.

copie - 2 (2^{ème} jet)

La violence contre les enfants

La violence est un phénomène dangereux qui menace et mène personnellement contre ~~ce~~ phénomène

d'abord la violence prive leur droit ^{Je suis} comme jouer.

Ensuite la violence prive leur éducation.

- En fait la violence prive leur liberté

finallement pour vivre ensemble en paix il faut protéger les enfants de ce phénomène.

copie 02 (1^{er} jet)

La violence contre les enfants.

La violence contre les enfants est un phénomène dangereux qui menace ~~est~~ ^{me} personnellement contre ce phénomène.
Je suis

D'abord la violence prive leur droits.

Ensuite la violence prive leur liberté.

Enfin la violence contre les enfants prive leur éducation.

Enfin, finalement il faut protéger les enfants de ce phénomène qui existe malheureusement dans le monde.

Résumé :

Notre modeste travail de recherche qui s'intitule : L'activité de réécriture dans l'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE, Cas des apprenants de 4ème année moyenne du CEM s'inscrit dans la didactique de l'écrit en français langue étrangère et porte sur le rôle de la réécriture dans l'amélioration de la qualité de la production écrite chez les élèves de 4ème année moyenne .

Nous nous sommes intéressés aux écrits des apprenants qui devaient écrire un texte, puis le réécrire, cela qui construit alors notre corpus de travail, la première chapitre de notre travail est consacrée à l'étude des différents champs théoriques pour la didactique de l'écrit.

La deuxième chapitre concerne l'investigation de terrain .Nous avons mis un dispositif expérimental dans le but d'analyser les productions des élèves.

Les résultats obtenus nous ont permis de confirmer nos hypothèses de départ :

- L'activité de réécriture pourrait améliorer la qualité de la production écrite en adoptant le brouillon comme support didactique.
- La révision comme processus rendrait l'apprenant autonome dans la production écrite.

Mots clés :

Production écrite, FLE, Activité de réécriture, didactique de l'écrit. 4ème année moyenne

Abstract :

Our modest research titled : The rewriting activity in the teaching / learning of written in class FFL, Case of the 4th grade in middle school registers in the didactics of written production french foreign language concerns the job and the impact of the rewriting on the improvement of the quality of the written expression among learners of the 4th grade in middle school.

We were interested in pupil's writes who must write a text, then rewrite it for second time which their copies form our corpus ,the first chapter of our job is consecrated to the study of the different theoretical fields for the didactics of writings.

The second chapter concerns an investigation , We have set up an experimental device in order to analyze the productions achieved by the pupils .

The results allow us to confirm our assumptions :

- The rewriting activity could improve the quality of the written production by adopting the draft as a teaching support
- Revision as a process would make the learner autonomous in the written production.

Keywords:

Written production , FLE, rewriting activity , writing didactics, 4 th grade

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

UNIVERSITÉ MOHAMED KHIDER DE BISKRA

Faculté des Lettres et des Langues

Département des Lettres et Langues Etrangères

Filière de Français



جامعة محمد خيضر. بسكرة

كلية الآداب و اللغات

قسم الآداب و اللغات الأجنبية

شعبة الفرنسية

Engagement anti-plagiat

Je soussigné (e) l'étudiant (e) : Hamiche Djihane présentant un mémoire de master

Option : Didactique Sciences du langage Littérature

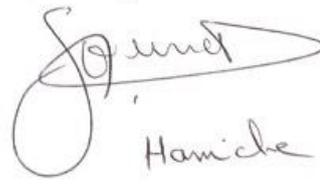
Intitulé du mémoire :

« L'activité de réécriture dans l'enseignement - apprentissage de la production écrite en classe de FLE. Cas des apprenants de 4^{ème} année moyenne du C.E.M. Bouhamed Fezhat - Lichana »

Déclare être pleinement conscient (e) que le plagiat constitue une violation des droits d'auteur. De ce fait, j'avoue être au courant de l'arrêté n° 933 du 28 Juillet 2016 relatif à la lutte contre le plagiat, sous toutes ses formes. Entre autres, toute citation ou reformulation d'un passage comportant des informations porteuses d'idées scientifiques, paragraphe, texte, images, schémas, grille, chiffres, sans mentionner la source. Cet acte peut conduire l'étudiant (e) à la sanction par le conseil de discipline de l'université :

- Un avertissement (en cas de maladresse, l'étudiant (e) a oublié de mentionner la source) ;
- Un blâme (fraude dans la falsification des résultats) ;
- L'exclusion de l'université de Biskra ainsi que l'exclusion de tout établissement public d'enseignement supérieur pour une durée définie (plagiat volontaire ou involontaire de paragraphes non en rapport avec le contenu)
- L'exclusion définitive de l'université de Biskra et l'exclusion définitive de tout établissement public d'enseignement supérieur (plagiat volontaire du mémoire ou de chapitre).

Nom et signature de l'étudiant (e) :


Hamiche Djihane



Bureau des études Master

Déclaration sur l'honneur relatif à l'engagement aux règles
d'intégrité scientifique en vue d'élaboration d'une recherche

Je soussigné(e),

M, Mme : Haniche Djihane

Qualité : étudiant(e), enseignants(e), chercheur(e) : étudiante

Portant carte d'identité n° : 200410785 Délivrée le : 28/04/2016

Inscrit à la faculté : des lettres et langues, Département : des lettres et langues

Chargé(e) d'élaborer des travaux de recherche (mémoire, mémoire de Master, mémoire de Magister, thèse de doctorat) dont le titre est :

L'activité de réécriture dans l'enseignement
apprentissage de la production écrite
en classe de FLE Cas des apprenants
de 4^{ème} année moyenne de CEM
Bouhamed Ferhat Lichana

Je déclare en mon honneur de m'engager à respecter les critères scientifiques et méthodologiques, ainsi que les critères d'éthique de la profession et de l'intégrité académique requises dans l'élaboration de la recherche sus citée.

Biskra le 01/07/2021

Signature de l'intéressé(e)

Ferhat