



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 des langues-cultures

Présenté et soutenu par :
MOUAKI BENANI BENANI Asma

Le : 23/06/2019

Le thème

Vers une autonomie rédactionnelle en FLE. Cas
des apprenants de la 2^{ème} année secondaire.
Tolga, wilaya de Biskra

Jury :

| | | | | |
|-------------|-------------------------|-----------|---------------------------|-------------------|
| Dr. | DJOUDI Mouhamed | MA | Université d'appartenance | Rapporteur |
| Mme. | HADDOUCHE Bahria | MA | Université d'appartenance | Président |
| Mme. | BELAZRAG Nassima | MA | | Examineur |

Dédicace

A la mémoire de mon chère père je dédie ce travail à ma chère mère

Zahr-Elyoum, mes chères sœurs **Imen**, **Wafaet Kawtharet** à mes

chères frères **Walid**, **Chouaibet Bilel**

À mes chères petits neveux **Taha**, **Maria**, **Abderahim**, **Ritedjet**

Abdemkarim

À ma chère belle-sœur **Hayet**

Remerciements

Je remercie d'abord Dieu le tout puissant de m'avoir accordé le courage, la volonté et la patience pour accomplir ce travail.

Je tiens à remercier mon directeur de recherche monsieur **DJOUDI Mohamed** pour ses orientations et ses conseils.

Je remercie également l'équipe pédagogique du lycée **Laarbi Baari** pour leur accueil, je remercie particulièrement Mr Bekirine Chouaib pour ses conseils, et les apprenants de 2^{ème} AS pour leur sincérité et leurs patience.

Je remercie mes chères amies **Sérine, Djouhaina** et **Sara**

Je remercie tous ceux qui m'ont aidée

de près ou de loin à l'élaboration de ce travail de recherche.

Table des matières

| | |
|--|-----------|
| Introduction générale..... | 1 |
| Chapitre I : Théories de l'autonomie | 5 |
| Introduction | 6 |
| I. L'AUTONOMIE..... | 6 |
| I.1. Quelques définitions de l' <i>autonomie</i> | 6 |
| I.2. Apprendre à apprendre..... | 7 |
| I.2.1. Savoirs et savoir-faire méthodologiques..... | 7 |
| I.2.2.Savoirs linguistiques | 8 |
| I.2.3. L'acquisition d'une nouvelle culture d'apprentissage : | 8 |
| I.3. Les types de l'autonomie | 8 |
| I.3.1. L'autonomie générale : | 8 |
| I.3.2. L'autonomie d'apprentissage..... | 9 |
| I.3.3. L'autonomie langagière : | 9 |
| I.3.4. Un programme d'étude centré sur les intérêts de l'élève : | 9 |
| I.3.5.Une stratégie axée sur les interactions : | 9 |
| I.4. L'autonomie en didactique des langues | 10 |
| I.4.1. L'autonomie et l'apprentissage des langues : | 10 |
| I.4.2. L'autoformation : | 10 |
| I.4.3. L'auto-évaluation : | 11 |
| I.4.4. Le nouveau rôle de l'enseignant et apprenant : | 11 |
| II. LES TIC AU SERVICE DE L'ECRIT : | 12 |
| II.1. Définition des TICE..... | 12 |
| II.1.1Technologie | 12 |
| II.1.2. Information : | 12 |
| II.1.3. Communication : | 12 |
| II.1.4. Education : | 13 |
| II.2. Les TICE au service de l'enseignement /apprentissage du FLE: | 13 |

| | |
|---|-----------|
| II.3. Les TICE et l'autonomie des apprenants..... | 13 |
| II.3. Les TICE comme ressources d'informations | 14 |
| II.3.1. Les TICE comme Aide à la recherche d'idées : | 14 |
| II.3.2. Les TICE comme aide à la formulation et à la révision : | 14 |
| II.3.3. Les TICE comme aides linguistiques en ligne : | 15 |
| III. L'apport du travail de groupe sur le développement de l'autonomie | 15 |
| Conclusion..... | 17 |
| Chapitre. II LA PRODUCTION ECRITE | 18 |
| Introduction | 19 |
| I. LA PRODUCTION ECRITE :..... | 19 |
| II. LA SITUATION DE COMMUNICATION ECRITE :..... | 20 |
| III. LA DIDACTIQUE DE L'ECRIT : | 21 |
| IV. LA PLACE DE LA PRODUCTION ECRITE DANS QUELQUES APPROCHES PEDAGOGIQUES :..... | 22 |
| IV.1. La méthode traditionnelle : | 22 |
| IV.2. La méthode Audio-Orale : | 22 |
| IV.3. La méthode Structuraux-Globale et Audiovisuelle :..... | 23 |
| IV.4. L'approche cognitive : | 23 |
| IV.5. L'approche communicative : | 24 |
| IV.6. L'approche par les compétences : | 24 |
| V. Les modèles de processus d'écriture..... | 25 |
| V.1. Le modèle linéaire : | 25 |
| V.2. Les modèles non-linéaires : | 26 |
| V.2.1. Le modèle de HAYES et FLOWER..... | 26 |
| V.2.2. Le modèle de Bereitree et Scardamalia..... | 27 |
| V.2.3. Le modèle de Deschenes..... | 28 |
| VI. LES DIFFICULTES DE LA PRODUCTION DE L'ECRIT..... | 28 |
| VI.1. Les difficultés d'ordre linguistique | 28 |
| VI.1.1. Le lexique : | 29 |

| | |
|--|-----------|
| VI.1.2. L'orthographe: | 29 |
| VI.1.3. La morpho- syntaxe: | 29 |
| VII. LES TYPES D'ERREURS COMISES PAR L'APPRENANT EN ECRITURE : | 30 |
| VII.1. Les erreurs de contenu : | 30 |
| VII.2. Les erreurs de forme : | 30 |
| Conclusion : | 31 |
| Chapitre. III Analyse et interprétation des données | 32 |
| Introduction | 33 |
| I. Description de l'enquête : | 33 |
| I.1 L'objectif de l'enquête | 33 |
| I.2 Motivation de choix | 33 |
| I.2.1 Motivation de choix : | 33 |
| I.3 Description de l'échantillon | 33 |
| I.3.1 Motivation de choix | 34 |
| I.4. Description du corpus : | 34 |
| I.5 La méthode de recherche | 34 |
| II. LE DEROULEMENT DE L'EXPERIMENTATION : | 34 |
| II.1. Phase d'observation : | 34 |
| II.2. Description de la séance d'observation | 35 |
| II.3. Commentaire | 35 |
| II.2. Pré-test: activité de production écrite ordinaire en travail individuel..... | 35 |
| II.2.1. Description de la séance : | 35 |
| II.2.2. Commentaire | 35 |
| II.3. Teste : activité de production écrite en présence des TIC et en travail groupe | 36 |
| II.3.1. Description de la séance de préparation à l'écrit | 36 |
| II.3.2. L'organisation des groupes..... | 37 |
| II.3.3. Description de la séance de production écrite | 37 |
| II.3.4. Commentaire | 37 |
| III. post-teste : | 37 |

| | |
|--|-----------|
| III.1 Grille d'autoévaluation..... | 38 |
| IV. Analyse qualitative des copies..... | 47 |
| V. Analyse quantitative : | 51 |
| V.1. Tableau d'analyse quantitative des copies de la première activité :..... | 51 |
| V.2. Tableau d'analyse quantitative des copies de la deuxième activité..... | 52 |
| VI. Comparaison entre les écrits individuels et les écrits collectifs assistés par les TIC..... | 52 |
| Conclusion : | 55 |
| Conclusion générale | 57 |
| Bibliographie | 60 |

Introduction générale

Introduction générale

A travers les siècles, l'homme a toujours cherché à surmonter son insuffisance linguistique par un effort constant ainsi que pour maîtriser d'autres langues. A l'heure actuelle, le développement des méthodes d'enseignement et des moyens de communication font que l'usage de plusieurs langues devient de plus en plus répandu et nécessaire.

Le but ultime des nouvelles approches communicative et actionnelle c'est de rendre l'apprenant responsable de son projet d'apprentissage, elles le mettent au centre de ce processus, il est devenu un sujet acteur de son apprentissage, et est donc plus autonome, contrairement aux anciennes méthodologies d'enseignement/apprentissage qui considéraient l'apprenant comme objet, individu passif, dont le maître est le seul détenteur de savoir.

En Algérie, l'éducation nationale essaye de développer l'enseignement apprentissage du français langue étrangère dans les écoles, c'est dans ce contexte que la notion d'autonomie a suscité notre intérêt afin de mieux comprendre et bien montrer l'importance de développer cette aptitude chez les apprenants et son impact sur l'enseignement/apprentissage du français, notamment l'enseignement de l'écrit.

L'enseignement de la production écrite est devenu la préoccupation majeure des enseignants notamment les professeurs de français à l'école algérienne dont l'objectif est de doter les apprenants d'une compétence à l'écrit. En effet, l'objectif de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère en Algérie est d'amener l'apprenant à communiquer par écrit et oralement; c'est de former un citoyen capable plus tard d'établir des relations dans plusieurs domaines. Pour ce faire, il faut appuyer sur les quatre compétences : compréhension écrite, compréhension orale, production écrite et productions orale.

Dans notre travail, on a choisi de travailler sur la compétence de la production écrite, parce qu'à Biskra, les apprenants dans tous les paliers éprouvent des difficultés au cours de la pratique de cette activité. Nous pensons que rendre l'apprenant autonome en son acte d'écriture pourrait améliorer ces compétences rédactionnelles.

Jean Pierre CUQ, dans son dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde, définit la notion d'autonomie comme : « *la capacité de prendre en charge son apprentissage* », et poursuit : « *Est autonome un apprenant qui sait apprendre, c'est-à-dire qui sait préparer et prendre des décisions concernant son programme*

d'apprentissage ».

Ce processus d'autonomie est donc l'ensemble d'aptitudes que l'apprenant doit développer pour prendre en charge sa propre formation. De ce fait, il faudra bien que l'enseignant, qui est un guide et un conseiller, aide l'apprenant à apprendre comment apprendre cette autonomie, parce que ces aptitudes ne sont pas innées.

Nous avons opté pour cette étude suite à une observation de classe que nous avons faite. C'est dans ce contexte que nous avons constaté que ces élèves avaient des difficultés à l'écrit plus qu'à l'oral, ils avaient un problème concernant la rédaction d'un texte en classe lors d'une séance de production écrite, ils passaient la moitié d'une heure sans rien écrire.

Pour essayer de comprendre les raisons de ces difficultés, nous avons entamé un entretien avec les apprenants, nous avons découvert qu'ils expérimentent un ressenti d'incertitude, ils ne savaient pas comment se prendre en charge eux même, ils n'avaient pas acquis leur propre processus d'apprentissage. Cette carence les contraint à ne pas réussir à produire des énoncés parfois élémentaires. Situation qui a pour conséquence de ne pas s'intéresser à l'expression écrite.

Suite à cette observation, nous nous sommes interrogé sur *comment peut-on rendre l'apprenant autonome pour acquérir des performances en production écrite ?*

De cette question sont nées deux hypothèses qui pourraient répondre à notre problématique :

- 1) *Le travail collaboratif pourrait rendre l'apprenant autonome en le motivant.*
- 2) *La possession d'une compétence en technologie de l'information et de la communication pourrait rendre l'apprenant plus autonome dans sa formation.*

Notre objectif, consiste essentiellement à montrer la possibilité de rendre l'apprenant autonome à travers la mise en œuvre d'un dispositif numérique et le travail de groupe afin d'améliorer la production écrite.

Dans notre expérimentation, nous avons choisi de travailler avec les apprenants de la 2ème A.S, parce que, premièrement, à ce niveau, l'apprenant est en mesure de produire différents types de textes. Selon l'inspection générale de la pédagogie et la direction de l'enseignement secondaire général et technologique « progression annuelle LANGUE FRANCAISE 2ème A.S » l'apprenant est sensé de produire différents types de textes argumentatif, exhortatifs, explicatif, et le compte rendu objectif, ce qui fait que l'apprenant aura besoin d'un processus spécifique de rédaction qui lui permettrait de

réussir son acte d'écrire. Deuxièmement, les apprenants de la 2^{ème} A.S seront confrontés à un examen de BAC une année plus tard, donc, nous allons essayer de les aider à adopter un processus d'autonomie qui leur permettrait de rédiger convenablement une production écrite.

Notre travail de recherche s'articulera sur deux grands volets : un premier volet théorique présenté dans deux chapitres : dans le premier nous nous intéresserons à la notion d'autonomie et ces théories de référence, ainsi que les deux notions : TIC et le travail de groupe. Dans le second nous évoquerons Le concept de production écrite et ces théoriques de référence, ainsi que les difficultés rencontrées par les apprenants.

Le deuxième volet était pour nous l'occasion de parler de notre enquêteréalisée sur le terrain (expérimentation), on traitera la mise en pratique de notre recherche dans un seul chapitre ou nous ferons l'analyse et l'interprétation des données, cette partie nous permettra aussi le contacte directe avec les apprenants de 2^{ème} année secondaire.

Chapitre. I
Théories de l'autonomie

Introduction :

Ce présent chapitre a pour objectif de définir les concepts relatifs à la notion de l'*autonomie*. Cette dernière entre dans le champ de la didactique, notamment celle de l'apprentissage des langues, notion définie dans le projet des langues du Conseil de l'Europe, établi en 1971.

L'autonomie comme concept opératoire est devenu l'objectif ultime de tout apprentissage, particulièrement avec l'apparition de la *Perspective actionnelle* dans laquelle l'apprenant est l'acteur principale de son apprentissage.

I. L'AUTONOMIE:**I.1. Quelques définitions de l'autonomie:**

D'après Jean-Pierre ROBERT: « *l'adjectif autonome vient du grec « otonomos » « sois même », qui se réagit par ces propres lois. En conséquence, en règle générale, une personne autonome est un individu qui est capable de se conduire et de se déterminer selon ses propres règles, de satisfaire ses propres besoins.»*¹

Selon toujours Jean-Pierre ROBERT, l'apprenant devient *autonome* lorsqu'il sera capable de confronter toutes situations de communications qui impliquent la connaissance de la langue cible qu'il a étudiée à l'école, institut ou université.

Jean-Pierre ROBERT ajoute que rendre un apprenant autonome est la finalité suprême de toute éducation en général et de tout enseignement en particulier.

Pour Jean Pierre QUC, le terme *autonomie* a trois acceptions, premièrement, un apprenant autonome est : « *Un apprenant qui sait apprendre, c'est-à-dire qui sait préparer et prendre les décisions concernant son programme d'apprentissage : il sait se définir des objectifs, une méthodologie et des contenus d'apprentissage, il sait gérer son apprentissage dans le temps, et il sait évaluer ses acquis»*².

Donc, tout apprenant qui se caractérise par ces attitudes, pour les pédagogues, est un élève qui est en mesure de réaliser des apprentissages.

Deuxièmement, dans une seconde acception, la *notion d'autonomie* désigne : «*soit, de manière restrictive, un apprentissage indépendant, mené hors de la présence d'un enseignant, et dans lequel la marge de manœuvre de l'apprenant est généralement limitée*

¹ROBERT.JP, « *dictionnaire pratique de didactique de FLE* », OPHRYS, paris, 2008, p20

²QUC. JP, « *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*», CLE International, Paris, 2003, p31

à la possibilité de gérer dans le temps l'enseignement qu'il s'administre lui-même, soit plus largement, un apprentissage pris en charge par l'apprenant»³.

On parle donc dans ce cas d'un *apprentissage autodirigé* par l'apprenant lui-même ou *auto-apprentissage*.

Enfin, dans les locutions *autonomie linguistique*, *autonomie langagière*, *autonomie communicative*, le terme d'autonomie « fait référence à la capacité de faire face, en temps réel et de manière satisfaisante, aux obligations langagières auxquelles on est confronté dans les situations de communications »⁴.

D'après Paola BERTOCCHINI :« La notion d'autonomie coïncide aujourd'hui avec ce que l'on appelle *apprentissage autodirigé* ou *l'apprentissage en autonomie*, indépendant de l'action d'un enseignant, où l'apprenant gère son temps, choisit les contenus d'apprentissage en fonction de ses intérêts et besoins, le lieu d'apprentissage, les matériaux à utiliser»⁵.

Au vue de ses définitions, on peut dire que l'autonomie est la capacité d'un apprenant de prendre en charge son projet d'apprentissage, de savoir « *apprendre à apprendre* »⁶. L'apprentissage ne doit donc plus être perçu comme une obligation imposée par l'institution mais comme le moyen d'atteindre un objectif.

I.2. Apprendre à apprendre:

Selon Henri HOLEC, *apprendre à apprendre* :«C'est donc posséder les connaissances et la capacité de mise en œuvre pratique de ces connaissances qui permettent de définir, réaliser, évaluer et gérer un apprentissage»⁷, en ce sens, ces connaissances ne sont pas donc innées ; mais elles doivent être acquises.

Ce processus d'*apprendre à apprendre* se développe à travers l'acquisition d'un ensemble de savoirs et savoir-faire méthodologiques, linguistiques et « *l'acquisition d'une nouvelle culture d'apprentissage* »⁸.

I.2.1. Savoirs et savoir-faire méthodologiques:

Cet ensemble de savoirs et savoir-faire permet à l'apprenant de prendre les décisions concernant son projet d'apprentissage. Lequel lui permet de:

- définir ses objectifs d'apprentissage,

³QUC. JP, « *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*», OPCIT. 20

⁴Ibid. p20

⁵BERTOCCHINI.P et COSTANZO E, « *la notion d'autonomie* », le français dans le monde, n°373, 2011, p 26

⁶HOLEC.H, « *Qu'est-ce que apprendre à apprendre* », congrès sur l'enseignement, Barcelone, 1991, p78

⁷HOLEC.H, « *Qu'est-ce que apprendre à apprendre* », op.cit.p 82

⁸Ibid. p84

- sélectionner un support ; savoir préciser le degré de pertinence au regard des objectifs visés,
- déterminer les conditions de réalisation de l'apprentissage ; savoir déterminer les circonstances dans lesquelles on apprend le mieux,
- évaluer ses résultats ; savoir identifier des critères personnels d'évaluation.

I.2.2. Savoirs linguistiques:

Dans ce domaine, il s'agit de développer la *conscience langagière* ; c'est-à-dire, développer la connaissance dans les secteurs :

- linguistiques c'est-à-dire l'enrichissement de son lexique, de sa grammaire et de sa compréhension orale et écrite...;
- pragmatique, compétence qui se réalise grâce à la prise de conscience de l'importance du comportement langagier dans chaque situation de communication,
- psycholinguistique, la maîtrise et usage immanents par l'individu de « *la parole* » selon l'acception saussurienne des performances linguistiques propres aux personnes.

I.2.3. L'acquisition d'une nouvelle culture d'apprentissage:

L'acquisition d'une capacité d'apprendre peut se trouver entravée si la culture d'apprentissage de l'apprenant qui veut apprendre cette capacité l'empêche d'assumer les nouveaux rôles qui seront les siens, « *ce domaine peut être considéré comme prérequis indispensable pour aborder les autres objectifs de l'apprendre à apprendre* »⁹

I.3. Les types de l'autonomie:

Le concept de l'*autonomie* s'est imposé dans le domaine éducatif avec l'essor des théories *constructivistes* et *socioconstructivistes*, qui s'inscrivent dans un courant d'idées qui place l'apprenant au centre de son apprentissage

En didactique des langues, la notion d'*autonomie* comprend trois types : l'autonomie générale, l'autonomie d'apprentissage et l'autonomie langagière.

I.3.1. L'autonomie générale:

Dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues, lorsque la L2 est considérée comme moyen de communication, le concept d'autonomie générale se définit

⁹HOLEC.H, « Qu'est-ce que apprendre à apprendre », Op.cit. p84

comme : « *capacité de l'élève de prendre des initiatives dans la vie, y compris en contexte scolaire* »¹⁰

I.3.2. L'autonomie d'apprentissage:

L'autonomie d'apprentissage se définit comme la « *capacité à se prendre en charge et, dans le cadre d'enseignement, à prendre en charge son apprentissage* »¹¹, dont l'apprenant est responsable de toutes les décisions concernant son projet d'apprentissage.

Cette compétence de prise de décision s'acquiert et se développe progressivement pendant que l'apprenant apprend à apprendre sous le guidage de l'enseignant.

I.3.3. L'autonomie langagière:

Une autonomie langagière : « *Est la capacité de l'apprenant de prendre des initiatives langagières et d'utiliser avec spontanéité des énoncés nouveaux lors d'une situation authentique de communication dans la L2* »¹²

Selon Claude GERMAIN, le développement de l'*autonomie langagière* est le but essentiel de l'apprentissage de la L2 en tant que moyen de communication.

Pour développer cette autonomie, il est nécessaire de mettre en œuvre deux conditions : un programme d'étude centré sur les intérêts de l'élève et une stratégie d'enseignement axée sur les interactions.

I.3.4. Un programme d'étude centré sur les intérêts de l'élève:

En fait, si on veut faire communiquer un apprenant en L2, il est nécessaire de mettre en évidence sa motivation ; on choisissant des supports qui l'intéressent et les touchent de près, de manière à mieux répondre aux différentes attentes des apprenants.

A partir d'un programme axé sur la « *littératie* »¹³ ; dans laquelle on assure le développement de la communication orale ainsi que la communication écrite, dont la L2 est un moyen de communication.

I.3.5. Une stratégie axée sur les interactions:

Pour ce second facteur, et pour assurer le développement de l'autonomie langagière de l'apprenant, il est essentiel de recourir à des stratégies d'enseignement interactives qui permettent aux apprenants de communiquer entre eux, il est donc nécessaire qu'un enseignant propose des activités de groupe au cours desquelles, les apprenants ne doivent

¹⁰GERMAIN.C et NATTEN.J, « *facteurs de développement de l'autonomie langagière en FLE/FLS* », Alsic, 2004, p 4

¹¹KASSIM Mohamed.S, <http://souad-kassim-mohamed.blog4ever.com>

¹²GERMAIN.C et NATTEN.J, « *facteurs de développement de l'autonomie langagière en FLE/FLS* », OP. CIT, p 4

¹³Op.cit. p7

recourir qu'à la L2, notamment dans le cadre de pédagogie de projet, dans laquelle les activités doivent être concrétisés par les apprenants.

Donc, le projet facilite les interactions entre apprenant/apprenant ainsi qu'entre apprenant/enseignant

I.4. L'autonomie en didactique des langues:

Dans le CECRL, la notion d'*autonomie* est envisagée sous deux aspects :

1. Autonomie de l'apprenant dans l'utilisation de la langue. A ce stade, le cadre définit six niveaux de référence, dont le cinquième est nommé niveau autonome ; il s'agit de l'autonomie de l'apprenant dans sa relation avec la langue étudiée.
2. Autonomie de l'apprenant dans l'apprentissage de la langue. De ce point de vue, le CECRL donne un certain nombre de conseils quant à la nécessité de développer chez l'apprenant une prise de conscience de son apprentissage de la langue et d'encourager sa capacité à apprendre en autonomie.

Philippe MERIEU considère que la formation à l'autonomie doit se faire en deux étapes, d'abord étayer les apprenants, puis organiser ces compétences ; cela consiste que l'enseignant ait lui-même la compétence de savoir éduquer les apprenants à l'autonomie, que le niveau d'autonomie soit adapté au niveau du développement de l'apprenant, et en fin que cette autonomie ait un aspect éthique dans le sens où l'apprenant autonome est responsable de ses actes d'apprentissage, il doit donc posséder les valeurs humaines de responsabilité.

Nous pouvons dire ici que l'apprenant doit être formé à l'autonomie pour qu'il soit responsable et indépendant dans son acte d'apprentissage.

I.4.1. L'autonomie et l'apprentissage des langues:

Dans les années 1980, HOLEC Henri a développé l'idée que l'apprenant est capable de prendre en charge son acte d'apprentissage, il est en grande partie l'agent de son apprentissage, qu'il peut développer sa capacité à générer un savoir sur le savoir et sur ses modes d'acquisition et à se connaître comme étant un individu apprenant pour agir efficacement, il est responsable de son propre parcours en terme d'objectif, de méthode, d'organisation et d'évaluation. D'autre terme, l'apprenant *s'auto-forme* lui-même.

I.4.2. L'autoformation:

L'autoformation est un concept ou une pratique aux contours variables. On s'y réfère depuis longtemps dans les milieux de Sciences de l'Education, cette notion

d'autoformation signifie « ...décidée par soi-même, pour soi-même, par opposition à l'hétéro-formation (décidée par un autre) »¹⁴,

Selon Guy BONVOLAT : « s'auto former, c'est se former soi-même, à partir de ses expériences appréhendées de manière critique. Ceci signifie d'abord qu'une telle formation n'est pas dirigée par un autre que le sujet qui se forme. Ensuite que la formation n'est pas laissée au hasard : c'est le sujet lui-même qui se forme. »¹⁵

Au vu de ces propos, on comprend que l'autoformation est un acte individuel dans lequel le sujet prend en charge lui-même la direction de tous les aspects de sa formation.

I.4.3. L'auto-évaluation:

Pour Jean-Pierre CUQ, l'auto-évaluation est : « une évaluation prise en charge par celui qui apprend, c'est-à-dire une évaluation dont l'apprenant détermine lui-même le champ, fondé sur les objectifs d'apprentissage qu'il s'est réellement fixés, les modalités (...) et la finalité »¹⁶. Il s'agit donc d'un transfère radical de responsabilité, l'apprenant ne faisant que ce que l'enseignant aurait fait.

I.4.4. Le nouveau rôle de l'enseignant et apprenant:

La posture de l'enseignant en CRL est l'accompagnement ; elle se caractérise donc par « l'écoute et l'observation attentive, le conseil non prescriptif et le dialogue pédagogique »¹⁷, l'enseignant est donc le responsable, garants de l'organisation et du bon fonctionnement du dispositif, autrement dit, il s'agit d'un changement de paradigme d'Enseignement/ apprentissage; c'est un passage du paradigme transmissif au paradigme constructif-interactif, de ce fait, une transformation du rôle des acteurs impliqués dans l'acte d'Enseignement/apprentissage est apparue. En effet, la représentation retenue pour l'enseignant qui construit, s'approprie et transmette le savoir s'est trouvée modifiée, et ceux qui apprennent sont désormais perçus comme des acteurs engagés dans le processus d'apprentissage:

« l'idée que l'enseignant est en mesure de transmettre le savoir à l'élève, semble périmée étant donné qu'aujourd'hui l'apprentissage est perçu comme un processus actif par lequel l'élève élabore lui-même son savoir, ceci nous

¹⁴ TARDIEU.C, « la didactique des langues en quatre mots clé : communication, culture, méthodologie, évaluation », Ellipses Marketing, Paris, 2008, p177

¹⁵ BONVOLAT.G et DAMAIZIERE.F, « Gérer l'interface entre ingénierie, didactique, pédagogie et dispositifs ouverts », ALSIC, vol. 6, Numéro 1, juin 2003, p152

¹⁶ QUC.JP, « dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde », Op.cit. P 30

¹⁷ POTEAUX.N, « le développement de l'autonomie dans l'apprentissage des langues et cultures étrangères : cas de l'Université de Strasbourg », cahier de l'ILOB, vol 7, 2015, p10

conduit à considérer des évolutions de la situation d'apprentissage qui rendront les élèves plus chercheurs, plus indépendants et probablement meilleurs apprenants tout en mettant en cause la base didactique de l'enseignement des langues »¹⁸

II. LES TIC AU SERVICE DE L'ÉCRIT:

Les technologies de l'information et de la communication qui font désormais partie de notre vie quotidienne ont engendré de nouvelles utilisations de l'écrit (courrier électronique, forums de discussion, blogs, etc.) et surtout un nouveau rapport à l'écriture:

« comme le produit de l'activité d'écriture peut être facilement et rapidement modifiée sans entraver la lisibilité, rédiger avec un traitement de texte peut sembler moins intimidant notamment les scripteurs novices ou encore des scripteurs en langue étrangère »¹⁹. Les TICE peuvent donc représenter des aides à l'écriture que l'apprenant et l'enseignant peuvent en profiter.

II.1. Définition des TICE:

L'acronyme TICE comprend quatre concepts principaux ; technologie de l'information et de la communication dans l'enseignement apprentissage dont nous allons les définir :

II.1.1 Technologie :

Le terme *technologie* dans un sens large renvoie non seulement à des outils, matériel comme ordinateur, souris, caméra numérique, mais aussi les méthodes et les procédés associés à son utilisation.

Pour d'autres spécialistes du domaine des TICE, *« il est clair que les outils qu'offrent ces technologies favorisent l'interactivité et par conséquent facilitent l'acquisition des compétences nouvelles, tout cela mène progressivement à une réelle autonomie »²⁰*

II.1.2. Information:

Les TICE offrent un accès à de nombreuses banques de données qu'en peut les considérer comme support pédagogique, ces données sont traitées en fonction de tâche précise afin de produire des informations adéquates.

¹⁸TREBBI.T, « *L'apprentissage auto-dirigé-entre Erasme et la nouvelle technologie* », in Résumé des contributions, colloque Internationale, la didactique des langues en Europe au seuil du 3^e millénaire, 1999, p14

¹⁹HIDDEN M, « *pratique d'écriture : apprendre à rédiger en langue étrangère* », Hachette, Paris, 2013, p131

²⁰LEBRUN.M et NAGARO.R, « de « *éducation technologie* » à « *la technologie pour l'éducation* », les cahiers de la recherche en éducation, université de Sherbrooke, vol 2,1996, p1

II.1.3. Communication:

Dans la plus part du temps, tout acte de communication exige un émetteur qui codifie un message pour un récepteur qui le dé-codifie,

En sciences du langage, selon Jakobson, la notion de communication désigne un transfert d'information, son fameux schéma montre la circulation d'un message entre un émetteur et un récepteur, via un canal et au moyen d'un code.

Selon Jean Pierre QUC, la communication « *s'oppose aujourd'hui à une autre conception de la communication où l'information s'élabore, s'échange et se négocie entre les partenaires dans le cadre d'une interaction sociale* »²¹

II.1.4. Education:

L'éducation étymologiquement veut dire l'action de guider ; c'est -à- dire faire produire. Pour Jean Pierre Cuq « *on parle d'éducation quand il y a intervention humaine volontaire pour diriger dans un sens moral ou social le développement de l'enfant ou de l'adolescent* »²², le terme éducation comprend deux autres acceptions :

-Une dimension sociale : cela est dans le sens de bonnes manières.

-Une dimension politique : sous forme d'un système régissant la formation des individus (éducation nationale), souvent opposée à l'enseignement.

II.2. Les TICE au service de l'enseignement /apprentissage du FLE:

Les TICE peuvent être utilisées dans une classe de FLE destinés à développer l'autonomie et l'ouverture des apprenants sur le monde extérieur. Ces outils permettent d'apprendre d'une part la lecture des textes en se servant des images et des sons, et d'autre part à l'écriture à travers le traitement de texte, ou de faire des recherches sur le web, liées généralement aux apprentissages disciplinaires présentés selon les besoins et les attentes du public, qui doit s'appuyer sur une prise de compte d'objectifs institutionnels.

L'usage de ces outils numérisés développe ce qu'on appelle l'*individualisation*, dans laquelle l'apprenant va être un utilisateur responsable de son travail personnel, puisque l'enseignant a pour objectif de faire émerger la liberté des apprenants par l'intermédiaire de ces instruments. Dans ce cas-là, l'utilisation des TICE dans une classe a un bon nombre d'avantages, résultant de l'intégration de ces dispositifs médiatisés.

²¹ QUC.JP, « *dictionnaire de didactique de français langue étrangère* », OPCIT. p 47

²² Ibid. p79

II.3. Les TICE et l'autonomie des apprenants:

Les TICE se représentent comme un élément clé de la réussite et plus également de la gestion de l'hétérogénéité en classe. Ce qui permettrait à chacun des apprenants d'exercer un travail à son rythme, à ses règles et notamment à ses objectifs, à travers de multiples situations proposées par ce dispositif médiatisé

Les nouvelles ressources et pratiques apportées par les TICE viennent comme une aide qui favorise l'autonomie de l'apprentissage et surtout de se libérer du modèle classique de l'enseignement magistral par l'imitation du savoir et des connaissances venues d'une seule source qui est l'enseignant.

II.3. Les TICE comme ressources d'informations:

Les TICE peuvent être utilisées dans l'enseignement /apprentissage d'une langue étrangère non seulement comme un nouveau instrument, mais aussi comme de nouveau support pédagogique, par un dispositif médiatisé qui peut être un lieu de rencontre entre les apprenants et ses usages.

Ce dispositif numérisé offre une grande variété de ressources et d'outil permettant de soutenir l'activité d'écriture : des aides à la recherche d'idées ainsi que des aides à la formulation et la révision. De plus, toutes ces aides sont disponibles sur le même support qui est l'ordinateur.

II.3.1. Les TICE comme Aide à la recherche d'idées:

Les TICE offrent une ressource d'informations et de documents de toutes sortes et sur tous les sujets que l'apprenant a besoin, ce qui l'éloigne du risque de la page blanche. L'apprenant en langue étrangère bénéficie d'un accès à de nombreux documents en langue cible, notamment la langue française dont il peut extraire certaines expressions ou d'imiter certaines formes qui lui semblent utiles lors de son activité de production écrite.

II.3.2. Les TICE comme aide à la formulation et à la révision :

Lorsqu'un scripteur utilise un logiciel de traitement de texte, *«il est plus libéré des limites de la rédaction linéaire imposée par l'écriture à la main et devrait donc écrire plus et mieux : pouvant facilement modifier, déplacer supprimer ou ajouter des segments de textes »*²⁵, ce qui va permettre au scripteur de réviser son texte.

Cependant, cet outil de traitement ne peut pas améliorer la production écrite de l'apprenant tout seul, il faut donc savoir comment le faire au mieux, et dans ce cas-là entre le rôle de l'enseignant qui doit créer de nouvelles manières d'aider l'apprenant à rédiger et à utiliser en utilisant l'ordinateur.

De plus, la rédaction à l'ordinateur est plus propice à une activité d'écriture collaborative que l'écriture manuscrite, *« étant donné qu'il est plus facile à chaque membre de groupe de lire le texte sur un écran que sur une feuille de papier. De plus, chacun peut ajouter ses propres commentaires »*²⁶

II.3.3. Les TICE comme aides linguistiques en ligne:

De nombreuses aides linguistiques existent sur internet, il y'en a les tutoriels, « Bonjour de France »²⁷, « Français facile »²⁸ les didacticiels, « FRANCIEL »²⁹ : didacticiel de français. Transition secondaire – supérieur, « CEEBOT »³⁰ : qui sont des logiciels qui proposent des exercices divers liés à la maîtrise de la langue et dont la correction est automatique, ses dernières permettent au scripteur de s'entraîner entre les phases de rédaction, d'autres aides, celles de correcteurs orthographiques, les dictionnaires de synonyme et les conjugueurs sont utilisés par le scripteur au cours même de la rédaction, elles lui permettent de répondre instantanément à ses questionnements.

III. L'APPORT DU TRAVAIL DE GROUPE SUR LE DEVELOPPEMENT DE L'AUTONOMIE:

L'autonomie est une attitude qui ne s'enseigne pas, cependant, on peut la développer en mettant en action des situations propices. Cela mène à choisir des méthodes et des outils pédagogiques efficaces afin d'atteindre ce but, parmi ces procédés on a privilégié de choisir le travail de groupe comme forme d'enseignement/apprentissage

²⁵HIDDEN.M.O, « *pratique d'écriture : apprendre à rédiger en langue étrangère* », HACHETTE, Paris, 2013, p133

²⁶HIDDEN.M.O, « *pratique d'écriture: apprendre à rédiger en langue étrangère* », OP.CIT.p133

²⁷En ligne: <https://www.bonjourdefrance.com/exercices/contenu/20/comprehension/592.html>

²⁸En ligne: <https://www.francaisfacile.com/>

²⁹En ligne: <http://www.enseignement.be/index.php?page=24812>

³⁰En ligne: <http://www.ceebot.com/ceeboot/3/langage-f.php>

utilitaire ; car la mise en action du travail collaboratif lors d'une activité d'écriture exige l'exercice de l'autonomie de façon où l'apprenant développe sa créativité personnelle.

D'après Gérard De VECCHI :« *le travail de groupe permet aux élèves d'apprendre à définir et à suivre une démarche privilégiant leur questionnement, faire des choix et prendre des responsabilités, se construire des méthodes de travail, développer leurs capacités de langage et de communication, développer la solidarité et l'écoute réciproque*». ³¹

À l'égard de cette citation on comprend qu'au sein du groupe que l'apprenant construit son propre savoir et qu'il est le responsable de ses décisions où cette collaboration est vue comme une communauté à l'intérieur de laquelle la diversification des rôles, l'enrichissement mutuel et la solidarité sont très importants.

³¹ DE VECCHI G, « *Un projet pour... enseigner le travail de groupe* », Delagrave, Paris, 2006, p 14

Conclusion :

Dans ce chapitre, nous avons donc essayé de présenter notre cadre théorique disciplinaire et nous avons pu mettre en évidence les différents concepts de l'autonomie dans l'enseignement/apprentissage notamment des langues étrangères qui serviront de notions de base pour notre travail de recherche, ainsi que le nouveau concept de TICE que nous avons abordé comme concept secondaire autant que ressource d'informations et d'aide pour l'apprenant.

Le chapitre qui suivra quant à lui, sera réservé pour la notion de la *production écrite* et ses notions de référence.

Chapitre. II

La production écrite

Introduction :

Ce présent chapitre a pour objectif de définir et de détailler le concept de *production écrite* qui fait partie des quatre paramètres fondamentaux de l'enseignement apprentissage du FLE. Cette pratique pédagogique faisant appel à un certain nombre de compétences, est un acte indispensable dans l'enseignement /apprentissage d'une langue étrangère, notamment le FLE, car il amène l'apprenant à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts et ses préoccupations, à fin de communiquer avec l'autrui.

I. LA PRODUCTION ECRITE:

L'écrit est un vaste concept qui existe sous diverses formes et pratiqué à des fins multiples. Dans notre travail de recherche, il s'agit de la production de l'écrit dans le contexte scolaire, pour bien définir ce terme nous allons commencer par la définition du dictionnaire de la didactique des langues étrangères, selon Jean Pierre QUC, l'écrit est : « *Utilisé comme substantif, ce terme désigne, dans son sens large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage caractérisé par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant et susceptible d'être lu* »¹

Cet acte est le résultat de l'activité langagière *d'écriture* d'un scripteur, il constitue une unité de discours qui établit une relation entre le scripteur et le lecteur.

Selon le grand dictionnaire linguistique et des sciences du langage:

« *L'écrit désigne par opposition à l'oral une manifestation du langage caractérisé par l'inscription sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* »²

Plus largement, Jean-Pierre QUC ajoute qu' : « *écrire reste associé, dans les représentations sociales, une activité réservée aux professionnels, en particulier aux écrivains, une attention particulière étant accordée à la forme et au style* »³

¹ QUC J.P, « *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* », CLE International, Paris 2003, p79

² DUBOIS.J, « *Grand Dictionnaire Linguistique et des sciences du langage* », Paris, édition Larousse, 2002, p164

³ QUC J.P, « *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. OP.CIT. p 79

Quant à Josette JOLIBERT, l'écrit « *répond à des intentions, sous-entend des enjeux, diffère selon les situations, permet de communiquer, de raconter des histoires, de garder des traces* »⁴, c'est-à-dire l'enseignant quant à lui, pour apprendre à écrire aux apprenants, il lui faut leur apprendre à produire des textes en situation de communication réelles, et pour l'apprenant, écrire c'est avoir une stratégie de production de textes, parce que l'écrit ne consiste pas seulement en bagage linguistique, mais plutôt réfléchir, sélectionner et raisonner.

Partant d'une définition rigoureuse de l'écriture comme :

*« pratique sociale, historiquement construite, impliquant la mise en œuvre généralement conflictuelle de savoirs, de représentations, de valeurs, d'investissement et d'opérations, par laquelle un ou plusieurs sujets visent à reproduire du sens, linguistiquement structuré, à l'aide d'un outil, sur un support conservant durablement ou provisoirement de l'écrit, dans un espace socio- institutionnel donné .»*⁵

C'est-à-dire, la conception de la compétence scripturale n'est pas seulement un ensemble de savoirs et savoir-faire linguistique et textuel, mais aussi un ensemble de tensions constitué de savoirs sémiotiques, sociaux, de représentations, et de valeurs liés à la tâche, ainsi qu'à la situation de communication.

II. LA SITUATION DE COMMUNICATION ECRITE:

Pour bien comprendre cette idée, nous nous sommes basé sur la définition de Sophie MOIRAND qui affirme que :

« La situation de communication orale ou écrite est l'ensemble des éléments extralinguistiques présents dans l'esprit des sujets ou également dans la réalité physique extérieure au moment de la communication et auxquels on peut assigner un rôle dans le

⁴JOLIBERT.J, « *formé des enfants producteurs de texte* », Hachette, Paris, 1994, P11

⁵TAUVERON.C et REUTER.Y, « *Enseigner et apprendre à écrire* », In: Revue française de pédagogie,n°120, Université de Genève, 1997, p190

conditionnement de la forme ou de la fonction des éléments linguistiques ». ⁶

Dans cette définition, l'accent est mis d'une part, sur le contexte spatio-temporel de la production écrite et d'autre part, sur les facteurs psychologiques qui caractérisent le scripteur et le destinataire.

Selon Sophie MOIRAND, en expliquant la notion de situation communication écrite, affirme que le scripteur au moment de l'écriture est influencé par ses connaissances socio-culturelles. Lorsqu'il rédige, il a un but à accomplir : raconter, informer, convaincre, expliquer, etc. Il écrit en fonction du moment et du lieu où il se trouve, de son destinataire, des représentations qu'il a de ce dernier, et les relations qu'il entretient avec lui.

Par conséquent, selon elle, un rédacteur doit se poser plusieurs questions avant de produire un texte.

Plus précisément, il s'agit de s'interroger sur certains éléments de la situation de communication pour avoir des informations qui seront essentielles à la rédaction de n'importe quel texte :

- *qui est l'émetteur?*
- *à qui mon texte est-il destiné?*
- *quel type de texte dois-je produire?*
- *quelles connaissances je possède sur le sujet?*
- *de quels outils ai-je besoin pour réaliser mon écrit ?*

III. LA DIDACTIQUE DE L'ECRIT:

La didactique du FLE a profité des progrès de la recherche dans différents domaines, mais ces nouvelles recherches ont surtout servi l'enseignement/apprentissage de l'oral et aux compétences de compréhension.

Depuis quelques années, les recherches en didactique de la production de l'écrit ont pris un essor nouveau ; il s'agit donc disait Jean-Pierre QUC « *de dresser des passerelles entre la production en langue maternelle et en langue étrangère et de s'inspirer de*

⁶MOIRAND.S, «*Enseigner à communiquer en langue étrangère*», Hachette, Paris, 1990, p9

diverses théories, notamment typologiques, pour instaurer une didactique de l'écrit qui dépasse le stade de la phrase ou du paragraphe »⁷. La didactique de l'écrit se construit donc à partir de certaines constantes qui existent en langue maternelle et les variations qu'on peut remarquer au niveau de chaque constante dépendent du niveau linguistique en langue étrangère.

III. LA PLACE DE LA PRODUCTION ECRITE DANS QUELQUES APPROCHES PEDAGOGIQUES:

Des méthodologies traditionnelles aux approches actuelles, l'écrit a connu des fortunes diverses dans le processus de l'enseignement / apprentissage des langues étrangères.

III.1. La méthode traditionnelle:

L'écrit a occupé une place privilégiée dans la méthode traditionnelle, cette méthode met l'accent sur l'enseignement de la grammaire de manière de permettre la pratique de la lecture et de la traduction des textes littéraires« *toute l'activité d'apprentissage de l'écriture y est centrée sur une série de passages provenant d'auteurs célèbres : Chateaubriand. De Goncourt. Renon. Michelet. Etc.* »⁸.

Les exercices de l'écrit qui portent sur les points de grammaire à faire acquérir aux apprenants n'offrent pas des conditions propices à un véritable apprentissage de l'écrit mais plutôt des exercices servant à former de bons traducteurs.

III.2. La méthode Audio-Orale:

C'est à partir des années quarante aux Etats Unis que se développe la méthode audio-orale qui répondait aux besoins de l'armée américaine d'assurer l'apprentissage de la langue des « ennemis » par ses militaires, elle s'appuie sur le modèle structuraliste. Quant à l'expression écrite, « *on est frappé par le petit nombre des activités proposées. Lesquelles se limitent le plus souvent à des exercices de transformation et de substitution. Ou encore une composition où l'on s'attend à ce que l'apprenant apprenne les structures*

⁷ QUC.JP et GRUCA.I, « *cour de didactique du français langue étrangère et seconde* », PUG, Grenoble, 2005, p184

⁸ CORNAIRE.C et MARY-RAYMOND.P, « *didactique des langues étrangères: la production écrite* », CLE International, Canada, 25 janvier 1999, p 4

linguistiques présentées à l'oral »⁹, le principe de ces exercices est de changer un ou plusieurs éléments dans les structures déjà enseignées et amener les apprenants à produire des réponses correctes.

III.3. La méthode Structuraux-Globale et Audiovisuelle:

C'est en 1953 qu'on a proposé les fondements théoriques de la méthode SGAV, cette approche donne une importance particulière à la communication, autrement dit à la langue parlée de tous les jours.

L'enseignement de la langue écrite s'est fait par le biais de la dicté. Selon Claudette et Patricia : « *ce n'est qu'après une soixantaine d'heures de cours que l'on passe à la langue écrite par le truchement de la dicté qui devient un nouveau prétexte pour revenir de la graphie aux sons* »¹⁰

Bref, la méthode SGAV n'est pas celle qui contribue le plus à faire de l'écrit une véritable préoccupation première, mais elle la considère plutôt comme un aspect peu utile, car la langue pour elle est avant tout un moyen de communication orale.

III.4. L'approche cognitive:

Le cognitivisme a ouvert un champ de réflexion sur les processus mentaux mis en action dans des situations d'apprentissage, cette approche procure une certaine importance à l'écrit dans lequel la compréhension tient une place essentielle où l'individu joue un rôle de premier plan dans son apprentissage.

Claudette CORNAIRE et Patricia RAYMOND affirment que :

« Si les activités de production trouvent place dans les ensembles pédagogiques de l'époque, les exercices proposés restent le plus souvent des prétextes pour faire de la grammaire : ils suggèrent timidement une certaine variété de tâche (composition, exercices lacunaires. Etc.), mais ne visent pas résolument à aider l'apprenant à résoudre Ses difficultés d'écriture et à lui faire acquérir les stratégies d'apprentissage indispensables à la mise

⁹⁹CORNAIRE.C et MARY RAYMOND.P, « *didactique des langues étrangères: la production écrite* », op.cit. p6

¹⁰Ibid. p8

en place d'une compétence de communication en expression écrite»¹¹

III.5. L'approche communicative:

Avec l'apparition de l'approche communicative, les chercheurs ont donné une nouvelle conception à la didactique des langues étrangères en faisant reposer sur le principe selon lequel la langue est un moyen de communication, ainsi que les contenus à enseigner doivent être déterminés selon les besoins de communication des apprenants.

Quant à l'enseignement de l'écrit, Claudette CORNAIRE et Patricia RAYMOND affirment que : « *enseigner l'écrit ne devrait donc plus consister à faire réfléchir sur le fonctionnement de la langue ou de faire produire des énoncés hors contexte conformes à un modèle syntaxique* »¹².

L'approche communicative a mis l'accent sur l'aspect pragmatique de la production écrite, l'écrit est donc n'est plus comme dans la méthodologie traditionnelle, dans laquelle la norme est au plus haut point, ni dans les méthodologies SGAV où l'oral est privilégié. L'écrit devient un acte de communication fonctionnelle, un savoir et un savoir-faire spécifique permettant à l'apprenant de s'exprimer et de communiquer au moyen d'un système de signes spécifique

III.6. L'approche par les compétences:

Cette approche, en se référant à un certain nombre de savoirs procéduraux à faire acquérir, cherche à atteindre des objectifs centraux de nature à posséder des compétences aussi bien discursives que culturelles et pragmatique.

Selon cette approche, la compétence d'écriture n'est pas une simple activité ou capacité communicative, mais surtout une macro-compétence où l'apprenant mobilise aussi bien ses connaissances linguistiques (connaissances grammaticales, lexicales, graphiques, sémiotiques, sémantiques ...), que ses potentiels cognitifs de lecture, de compréhension et d'encodage textuel et ce en se basant sur ses ressources métacognitives

¹¹ CORNAIRE.C et MARY RAYMOND.P, « *didactique des langues étrangères: la production écrite* », op.cit. p10

¹² Ibid. p12

d'analyse, de sélection, de planification et de jugement... Cette tâche se met en œuvre dans des situations-problèmes provocatrices d'écriture.

IV. Les modèles de processus d'écriture:

Au cours des années 80/90, un bon nombre de travaux théoriques ont commencé à aborder les problèmes soulevés par la production écrite. Ces travaux s'appuyaient sur trois grandes catégories des modèles qui se distinguaient par leur objet d'étude et par les méthodes utilisées, mais qui s'appuyaient tous sur une conceptualisation inspirée par la psychologie cognitive.

Dvorak et Monroe à travers leurs travaux réalisés dans le domaine de la didactique de l'écrit, ont remarqué que les apprenants utilisent en premier lieu des phrases simples coordonnées, après ils passent aux enchâssements. Puis, ils sont montrés aussi que le développement linguistique en langue étrangère suit le même itinéraire que celui de la langue maternelle, car l'apprentissage en langue étrangère se déroule de la même façon qu'en langue maternelle.

CORNAIRE et RAYMOND nous proposent quatre modèles de production écrite, trois modèles ont été élaborés pour le français langue maternelle et un modèle pour le français langue seconde, ces modèles représentent un ancrage théorique par rapport aux processus de production écrite. Ces modèles sont regroupés en deux types : un modèle linéaire et des modèles de type non linéaire.

IV.1. Le modèle linéaire :

En 1965, le modèle linéaire de ROHMER, pour la plupart des auteurs, serait l'un des premiers à avoir analysé le processus de la production écrite pour l'anglais langue maternel, son modèle comporte trois étapes : le pré écriture, écriture, réécriture.

- a) Le pré écriture : représente la phase d'élaboration d'un plan et de chercher des idées.
- a) L'écriture : est la phase de la rédaction du texte au cours de laquelle le scripteur engage de choix lexicaux et à fin de mettre en paragraphes les idées sélectionnées.

- b) la réécriture : représente la phase d'apporter des corrections et qui consiste à une lecture minutieuse à fin d'apporter des améliorations.

IV.2. Les modèles non-linéaires:

Il existe trois modèles non-linéaires, le modèle de Hayes et FLOWER, le modèle de BEREITRE et SCARDAMALIA et le modèle de Deschenes.

IV.2.1. Le modèle de HAYES et FLOWER:

Hayes et FLOWER en s'appuyant sur les données conceptuelles de la psychologie cognitive, fournissent un cadre qui a l'avantage de mettre en perspective les processus fondamentaux de la production écrite. Ils distinguent trois composantes : l'environnement de la tâche, la mémoire à long terme et les processus de production.

- a) L'environnement de la tâche : ou le contexte de production, qui regroupe «*les signes de productions* »¹³, ainsi que le texte déjà écrit, parce qu'il va être modifié lors de la dernière étape.
- b) La mémoire à long terme : dans laquelle il emmagasine toutes les connaissances stockées qui sont nécessaires pour la réalisation de la tâche visée.
- c) Les processus de rédaction : qui comprennent trois sous-processus:
- La planification : dans laquelle le scripteur récupère les connaissances essentielles pour les réorganisées et pour élaborer un plan qui sert à définir le contexte textuel et pragmatique du message à transmettre.
 - La mise en texte : au cours de laquelle le scripteur engage des choix lexicaux et rhétoriques pour réaliser des phrases et ensuite des paragraphes en fin un texte.
 - La révision : qui permet de revoir le texte produit et qui consiste à apporter des améliorations que ce soit sur l'organisation du texte, les formes linguistiques ou sur les idées, et en fin de finaliser la rédaction.

Selon ce processus, le « *scripteur puisse diagnostiquer les erreurs commises ou les modifications à apporter* »¹⁴

¹³QUC.JP et GRUCA.I, « *cour de didactique du français langue étrangère et seconde* », OP.CIT, p185

Pour mieux comprendre le modèle de HAYES et FLOWER, nous proposons le schéma suivant :

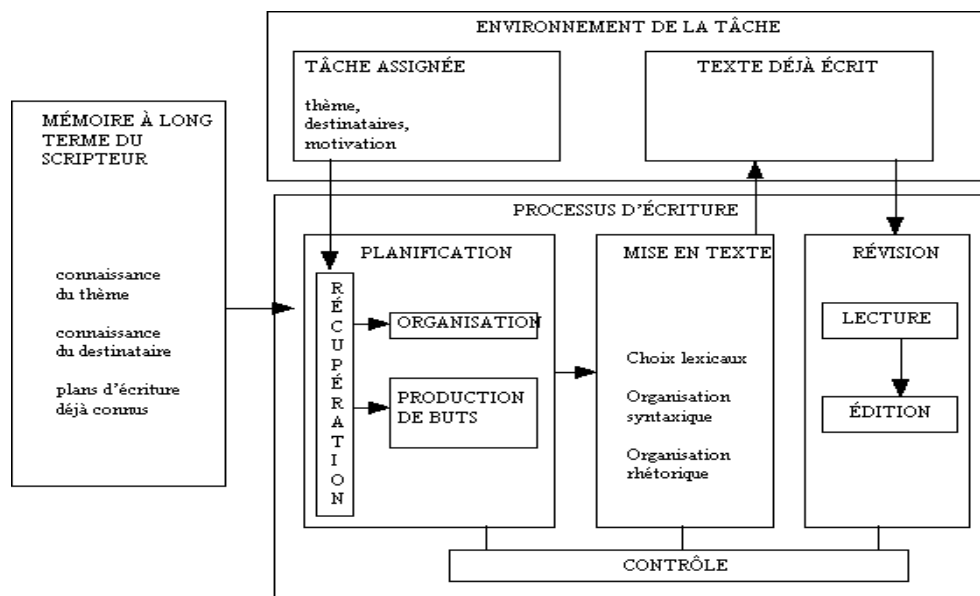


Figure01 : Modèle de HAYES & FLOWER (1980) adapté par Fayol (1996)¹⁵

Le schéma ci-dessus résume le modèle de rédaction selon HAYS et FLOWER, dans lequel trois processus sont mis en action ; l’environnement de la tâche, la mémoire à long terme du scripteur et le processus d’écriture. Le premier processus correspond aux éléments externes au scripteur (thème, destinataire et motivation), le deuxième concerne les connaissances conceptuelles, situationnelles nécessaires pour la rédaction d’un écrit, le dernier processus celui de la production finale se décompose lui-même en trois autres composantes ; d’abord, la planification conceptuelle qui prend en charge le gestion d’ordre des informations, ensuite, la mise en texte qui correspond à la phase de génération de phrase, et enfin la phase de révision qui procède à l’évaluation et la corrections dutexte.

IV.2.2. Le modèle de BEREITRE et SCARDAMALIA:

En 1987, BEREITRE et SCARDAMALIA ont proposé deux descriptions qui visent l’analyse des comportements des enfants et d’adultes pendant le processus de la rédaction. D’abord, La première description vise des scripteurs débutants ouenfants,

¹⁴ QUC.JP et GRUCA.I, « cour de didactique du français langue étrangère et seconde », OP.CIT, p185

¹⁵ <http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2000.fgayraud&part=22123>

appelée « *connaissances-expression* »¹⁶. Cette description consiste à ce que le scripteur rédige son texte sans trop chercher des renseignements de base sur le sujet qu'il traite, alors qu'il se contente seulement de ses propres connaissances et de sa propre expérience. Par contre, la deuxième vise un public de scripteurs expérimentés, appelée « *connaissances-transformation* »¹⁷. Ces scripteurs savent bien adapter leur fonctionnement cognitif par rapport à la production à réaliser, ils vont y repérer les difficultés pour enfin les résoudre, donc, ces scripteurs ont des objectifs bien définis.

IV.2.3. Le modèle de Deschenes:

Deschenes, en 1988, a proposé ce modèle de production écrite pour la langue maternelle. Ce modèle a pour objectif de faire le lien avec l'activité de compréhension et la production écrite, ce dernier prend en compte d'une part, la situation d'interlocution qui englobe les éléments qui peuvent influencer la tâche d'écriture (l'environnement physique, le texte lui-même, les sources d'information externes, etc...), et d'autre part, la variable du scripteur qui englobe les structures de ses connaissances et ses processus psychologiques. Ce modèle aide à caractériser les aspects importants de la production et à mieux comprendre le fonctionnement de la mémoire dans le traitement de l'information.

V. LES DIFFICULTÉS DE LA PRODUCTION DE L'ÉCRIT:

En effet, l'écriture est considérée comme un moment difficile pour l'apprenant, car maîtriser l'écrit nécessite un seuil linguistique qui se varie d'un apprenant à un autre, une maîtrise de la structure interne pour articuler ces idées clairement, et un bagage lexical, qui font que la production n'est pas simplement la juxtaposition de phrases. Cependant, les apprenants rencontrent de grandes difficultés pour atteindre cette maîtrise.

V.1. Les difficultés d'ordre linguistique:

Les auteurs, HONNAY Mike et MACKENZIE Lachlan J, supposent « *que les élèves souvent influencés par les configurations préférées de leur langue maternelle, préfèrent employer des formes grammaticales canoniques simples plutôt que de prendre des risques*

¹⁶ ALAMARGOT.D et CHANQUOY.L, « *les modèles de rédaction des textes* », in M. Fayol Encyclopédie des Sciences cognitives, Paris, 2002, p51

¹⁷ Ibid. p51

avec la langue étrangère »¹⁸, autrement dit, la mauvaise compétence rédactionnelle est liée à un manque de compétence linguistique ou au phénomène de l'interférence. De ce fait, ces difficultés ont trait aux divers systèmes de règles qui régissent le fonctionnement de la langue en l'occurrence : les règles syntaxiques, morphosyntaxiques et textuelles.

De même, ces difficultés sont liées à la mauvaise utilisation de lexique, de l'orthographe et de la morpho- syntaxe.

V.1.1. Le lexique:

Le lexique englobe l'ensemble de synonyme, antonyme, champ lexical et champ sémantique, permettant d'identifier le registre d'un texte. De même, le lexique est mesuré en termes de variété, de richesse, de correction et d'adéquation. De ce fait, l'apprenant scripteur doit bien choisir son lexique du contenu, du contexte linguistique et de la situation de communication.

V.1.2. L'orthographe:

L'orthographe représente la morphologie du verbe, la nature et les fonctions des mots, les types et les formes de phrases, la transformation passive et les modes du verbe dans la proposition subordonnée. Pour cette raison, l'orthographe est un aspect important dans la production écrite, parce que, le fait de ne pas respecter l'orthographe entraîne une dévalorisation du texte, ainsi qu'il peut poser des problèmes d'incompréhension lors de la lecture.

V.1.3. La morpho-syntaxe:

La morphosyntaxe concerne l'ensemble des structures qui permettent de construire grammaticalement un énoncé ou une phrase. Cette composante de la grammaire prend en charge les règles qui régissent l'ordre des mots et groupes de mots dans la phrase.

¹⁸HONNAY.M et MACKENZIE L.J, citer par KAHLAT Mess aoud, « *pour un enseignement-apprentissage de la cohérence textuelle dans une classe de langue(FLE)* », mémoire de Magistère, université El hadj Lakhdar, Batna, 2004/2005, p.37.

VI. LES TYPES D'ERREURS COMISES PAR L'APPRENANT EN ECRITURE:

Dans la didactique des langues étrangères, il existe cinq types d'erreurs. Ce sont les erreurs de type linguistique, phonétique, socioculturel, discursif et stratégique. Cependant, pour la production écrite et son évaluation, disait Fawzi DEMMANE « *les productions écrites d'étudiants sont généralement évaluées sous deux aspects différents : le niveau pragmatique (NP) et le niveau linguistique (NL)* »¹⁹. Ces erreurs rencontrées dans les productions écrites des étudiants sont divisées en deux groupes : les erreurs de contenu et celles de forme.

VI.1. Les erreurs de contenu:

D'abord, le point de départ dans une activité de production écrite est la compréhension de la consigne, quand l'apprenant lit la consigne à rédiger, le plus important serait qu'elle soit bien comprise par lui. Sinon, son texte sera mal cadré. Une fois que l'apprenant a compris le sujet, il doit respecter la consigne, d'une part, l'apprenant doit respecter le type de texte dont il n'a pas le droit d'écrire un texte explicatif à la place d'un texte narratif, et d'autre part, il doit respecter la structure du texte recommandé (texte prosodique, poème, lettre, récit, etc...)

VI.2. Les erreurs de forme:

Il s'agit de l'erreur linguistique, syntaxique, lexicale, morphologique et orthographique. Ces erreurs ont été regroupées par Fawzi DEMMANE en trois types :

- a. Groupe nominal : ce sont les erreurs lexicales et grammaticales telles que les déterminants (Articles : féminin, masculin), les adjectifs (comparatifs, superlatifs), l'accord en genre et en nombre, les génitifs et les composés (noms et adjectifs), etc.
- b. Groupe verbal : sont les erreurs morphologiques telles que la conjugaison des verbes, les temps, les aspects, les auxiliaires de modalité, la passivation, etc.
- c. Structure de la phrase : on parle dans ce cas des erreurs syntaxiques telles que l'ordre des mots, les pronoms relatifs, les conjonctions, les mots de liaison, la ponctuation et l'orthographe.

¹⁹ DEMMANE F, <http://lebonusage.over-blog.com/article-differents-types-d-erreurs-dans-la-production-ecrite-72813073.html>

Conclusion :

Dans ce deuxième chapitre, nous avons pu mettre en évidence les différents concepts de la *production écrite* dans l'enseignement/apprentissage notamment des langues étrangères qui serviront de notions de base pour notre travail de recherche. Nous avons par ailleurs parlé des différents modèles d'écriture proposés par les didacticiens, de plus, nous avons abordé les différentes difficultés rencontrées par les apprenants dans les activités de production écrite.

Le chapitre qui suivra, sera réservé pour notre partie pratique, dont nous allons mettre en action l'analyse et l'interprétation de nos résultats

Chapitre. III

Analyse en interprétation des données

Introduction :

Ce présent chapitre a pour objectif d'analyser et d'interpréter les résultats de notre travail de recherche. En effet, cette partie de notre travail de recherche s'appuie essentiellement sur l'activité de production de l'écrit, ainsi que sur la compréhension de l'écrit. Cette expérience a été réalisée sur le terrain, au sein d'un lycée au niveau d'une classe de deuxième année secondaire (science).

Notre expérimentation se présente sous forme d'une activité de production de l'écrit réalisée dans le cadre de deux méthodes différentes ; l'une est traditionnelle dont l'activité est individuel, et l'autre est à la présence des TIC dont l'activité s'effectue en groupe.

Dans cette partie, le travail sera axé sur l'analyse du corpus, et cela se fera à l'aide de l'analyse et de la comparaison des copies obtenues lors des séances de production écrite. Au terme de ce chapitre, nous validerons nos deux hypothèses émises au départ.

I. DESCRIPTION DE L'ENQUÊTE:**I.1 L'objectif de l'enquête:**

A travers cette enquête, nous tenterons de vérifier nos deux hypothèses émises au départ dans laquelle nous allons vérifier si le travail de groupe et l'utilisation des TIC pourraient rendre l'apprenant autonome dans sa rédaction, et par conséquent pourraient aussi bien améliorer leurs écrits.

I.2 Description du lieu d'expérimentation:

Pour pouvoir effectuer notre recherche, nous avons choisi le lycée Mohamed Larbi Baarir situé à Tolga dans la wilaya de Biskra. C'est un des plus anciens lycées de la région de Tolga. Cet établissement contient 08 enseignants de français dont 03 anciens et 05 débutants. Ce lycée compte 05 salles informatiques équipées en ordinateurs dont une seule qui est connectée au réseau Internet.

I.2.1 Motivation de choix:

Nous avons choisi le lycée Mohamed Larbi Baarir car c'est le seul lycée de notre région (Tolga) qui est équipée en salles informatiques connectées à Internet.

I.3 Description de l'échantillon:

Notre échantillon de recherche se constitue des apprenants de deuxième année secondaire option sciences de la nature au sein du lycée Mohamed Larbi Baarir.

Après avoir eu l'accord du proviseur que nous remercions ici, nous avons pu assister à une séance de production écrite avec un enseignant qui a une expérience de 10 ans afin d'observer le déroulement de l'activité d'écriture, ainsi que pour détecter le niveau de langue des apprenants pour pouvoir choisir notre échantillon.

Après la séance d'observation, nous avons pu sélectionner notre échantillon : 20 apprenants de niveaux hétérogènes, composé de 10 garçons et 10 filles. C'est durant cette séance que nous avons expliqué le plan de notre travail, ainsi que nos objectifs.

I.3.1 Motivation de choix:

Notre objectif ultime est toujours de rendre l'apprenant autonome dans l'acte d'écrire. Nous avons choisi la 2^{ème} année secondaire comme échantillon parce que ce sont ces élèves qui l'année prochaine passeront l'examen du baccalauréat...

I.4. Description du corpus:

Notre corpus se compose de copies de production écrite, réalisées par notre échantillon (apprenants de deuxième année secondaire). Ces productions ont été le résultat de deux approches différentes, contexte qui nous a permis d'entamer une analyse comparative afin de confirmer nos hypothèses émises audépart.

I.5 La méthode de recherche :

Pour mener à bien notre recherche, nous avons opté pour la méthode analytique et comparative. D'abord, nous avons choisi la méthode analytique afin de dégager les erreurs commises par nos apprenants, ensuite, la méthode comparative dans le but de comparer les copies des deux activités réalisées. Pour ce faire, nous avons assisté à deux séances, l'une d'observation et la seconde pendant laquelle, nous avons mené notre étude. Enfin, nous avons opté pour l'observation des comportements des apprenants et ce dans l'objectif de mesurer leur autonomie en situation d'écriture.

II. LE DEROULEMENT DE L'EXPERIMENTATION:

II.1. Phase d'observation:

II.2. Description de la séance d'observation:

Le 22/02/2019, à 10h, nous avons assisté à une séance de compréhension/production de l'écrit qui a duré 1h. La séance s'est déroulée dans une classe classique de trois 03 rangés, un bureau pour l'enseignant et un tableau blanc (noninteractif).

Après que l'enseignant ait distribué un texte argumentatif adapté, les apprenants commencent à le lire silencieusement. Par la suite, des questions de compréhension ont été posées par l'enseignant de la classe tout en faisant des relevant les points de langues récurrents au type de texte étudié. C'était pendant le dernier quart d'heure de la séance que l'enseignant annonce la consigne de la production écrite, dans laquelle il a demandé aux apprenants de rédiger en binôme un texte argumentatif sur le thème du « plagiat », et comme le temps était insuffisant, le travail s'est vite fait avec des aides de l'enseignant. Sachant que la majorité des apprenants n'a pas pu achever l'activité.

II.3. Commentaire:

En observant le déroulement de la séance, nous avons constaté qu'il y avait beaucoup d'apprenants ennuyés par la séance dont l'interaction est faible, ainsi qu'ils passaient la moitié du temps sans rien écrire, de plus, les apprenants avaient des problèmes à l'écrit plus qu'à l'oral.

II.2. Pré-test: activité de production écrite ordinaire en travail individuel:**II.2.1. Description de la séance:**

La séance s'est déroulée le 25/02/2019 de 9h à 10h. D'abord, nous avons expliqué aux apprenants la démarche de travail ; l'activité était de réaliser un résumé d'un texte argumentatif dont le travail s'effectuera individuellement. Ensuite, nous avons distribué le support de travail, c'était un texte argumentatif adapté intitulé « l'immigration », après, trois volontaires ont lu le texte en expliquant à chaque fois un paragraphe. En fin, nous avons lancé la consigne suivante : « faites le résumé de ce texte en travaillant individuellement ».

Pour bien gérer le temps, on a consacré 30 minutes pour l'explication de texte ainsi que pour rappeler la démarche du résumé, et une demi-heure pour la réalisation du résumé.

II.2.2. Commentaire:

Lors de l'explication du texte, nous avons constaté que la majorité des apprenants ont apprécié le sujet, alors qu'on ne participait pas ; les apprenants se sentent insécurisés, chose qui leur fait peur de

commettre des erreurs. Cependant, il y avait des éléments actifs et motivés qui répondent aux différentes questions de compréhension alors que les autres restaient toujours sages.

Pendant la phase de rédaction, nous avons constaté que les apprenants passent la moitié du temps sans rien écrire, ils chuchotaient en demandant aux éléments brillons de la classes de leur donner des idées pour commencer la rédaction. Plus précisément, ils manquaient de l'autonomie au niveau de la rédaction.

II.3. Teste : activité de production écrite en présence des TIC et en travail groupe:

Avec l'aide de l'enseignant, nous avons sélectionné une vingtaine d'apprenant de niveau hétérogène pour notre groupe expérimental, alors que les autres apprenants ont assisté autant que groupe témoin.

II.3.1. Description de la séance de préparation à l'écrit:

Cette activité s'est déroulée le 29/02/2019, elle s'est répartie en deux séances. La première a duré 30 minutes, elle avait pour objectif d'expliquer aux apprenants le travail à domicile, alors que la deuxième séance est dédiée à l'activité de production écrite en classe, elle a duré 1h.

Dans un premier temps, nous avons distribué notre support qui est un texte argumentatif intitulé « Facebook », plus un document qui comprend les étapes à suivre dans un résumé.

Ensuite, nous avons discuté avec les apprenants concernant leur utilisation des TIC. Au vue de cette discussion, nous avons constaté que tous les membres de groupe maîtrisent l'outil numérique, l'ordinateur et le smart phone, ils utilisent internet et les réseaux sociaux surtout *Facebook*, *Intagramme* et *You tube*. Alors qu'ils n'avaient aucune idée sur les sites éducatifs. Par conséquent, nous avons proposé deux sites éducatifs à consulter à la maison.

A la fin de cette séance, nous avons demandé aux apprenants de lire le texte support chez eux et de consulter une vidéo disponible sur la chaîne YouTube https://youtu.be/jeaJ_Yk-dWU qui représente presque le même contenu de notre support (les bienfaits et les dangers du Facebook), ainsi, nous avons leur demandé de visiter deux sites éducatifs. Le premier est un site destiné aux apprenants et enseignants de secondaire « LASOURIS » disponible sur le site web: <https://www.lasouris-web.org/secondaire/secondaire.html>, ce dernier contient des dictionnaires de langue online et des conjugueurs. Le deuxième est aussi un site éducatif « CARREFOUR EDUCATION » qui contient des astuces pour réussir un résumé, ce site est disponible sur l'URL : <https://carrefour-education.qc.ca/recherche/images>.

Dans cette phase, nous avons pu donner les aides nécessaires aux apprenants pour qu'ils puissent préparer l'activité chez eux et surtout en autonomie.

II.3.2. L'organisation des groupes:

Avec l'aide de l'enseignant, nous avons organisé 04 groupes (05 apprenants dans chaque groupe), chaque groupe comprend un apprenant excellent, dont ce dernier est très précieux ; il aide les autres apprenants qui sont en difficulté tout en exploitant leur talents. Après nous avons demandé aux apprenants de désigner un mini-prof dans chaque équipe par ce que désigner un mini-prof pour chaque groupe est un autre moyen de favoriser l'entraide entre les apprenants.

II.3.3. Description de la séance de production écrite:

La séance s'est déroulée dans une classe informatique où chaque groupe a un micro-ordinateur, après on a demandé aux apprenants de se dispatcher en groupe, par la suite nous avons fait un feedback en projetant la vidéo par le biais d'un data show. Quand le temps de la projection est terminé, nous avons demandé aux apprenants de commencer le travail.

En fait, les écrits ont été rédigés sur ordinateur en utilisant Word, dont celui qui rédige le texte est apprenant choisit par le mini-prof de chaque équipe.

II.3.4. Commentaire:

En observant le déroulement de l'activité, nous avons constaté que les apprenants en difficulté participaient encore plus dans le groupe ; dont les apprenants excellents leur expliquent des phrases et des notions en arabe.

L'activité s'est déroulée dans un bruit que je le qualifie d'un bruit positif ; tous les apprenants discutent entre eux en échangeant les idées et les informations qu'ils ont trouvés sur les sites consultés à la maison.

III. Post-teste:

Pour notre post-teste, nous avons préparé la grille d'autoévaluation ci-dessous :

Grille d'autoévaluation :

| | | |
|---|-----|-----|
| 1. Volume : | Oui | Non |
| <i>j'ai compté le nombre de mots.</i> | | |
| <i>Mon résumé représente le quart de ce nombre</i> | | |
| 2. Organisation : | | |
| <i>j'ai élaboré le plan détaillé du texte</i> | | |
| <i>J'ai relié les différents paragraphes entre eux et les différentes phrases entre elles</i> | | |
| <i>J'ai assuré la cohésion de mon texte par l'emploi de substituts.</i> | | |
| 3. Pertinence : | Oui | Non |
| <i>Je n'ai pas utilisé "je".</i> | | |
| <i>J'ai éliminé tous les exemples</i> | | |
| <i>je n'ai conservé que les informations essentielles.</i> | | |
| 4. Langue : | Oui | Non |
| <i>Je n'ai pas repris des phrases entières du texte.</i> | | |
| <i>J'ai employé un lexique relatif au thème traité dans le texte</i> | | |
| <i>j'ai produit des phrases déclaratives</i> | | |
| 5. Sens : | Oui | Non |
| <i>J'ai compris le sens général du texte</i> | | |
| <i>J'ai compris des éléments particuliers</i> | | |
| <i>J'ai mis en évidence des idées principales</i> | | |
| <i>Je n'ajoutai aucun commentaire</i> | | |
| <i>J'ai traité les exemples sans les réécrire</i> | | |
| <i>J'ai mis en évidence l'enchaînement logique des exemples</i> | | |

Nous pensons qu'une grille pareille permet de rendre compte des défaillances qui peuvent se produire dans la situation d'écriture, car elle rappelle aux élèves les caractéristiques de la technique du résumé : le volume, l'organisation, la pertinence, la langue et le sens.

Nous pensons que cette grille d'auto-évaluation est un outil d'aide à l'écriture, c'est un document facilitateur d'apprentissage. Intégré dans un dispositif pédagogique, cela accompagne l'apprenant dans son apprentissage...

IV. Analyse qualitative des copies:

IV.1. Analyse qualitative des copies de la première activité :

Nous allons commencer l'analyse des résultats de notre première activité qui a été effectuée en travail individuel, sans l'utilisation des TIC et sans préparation à domicile au préalable, afin de les comparer aux résultats obtenus dans la seconde activité.

IV.1.1. Grille de correction:

Pour analyser notre corpus, nous avons adapté une grille d'évaluation proposée par Caroline FLAK dans son article « *Corriger un résumé en classe seconde, comment associer évaluation et apprentissage* » en 1994.¹

Dans cette grille d'évaluation, FLAK propose cinq critères de construction d'un résumé, dont chacun comporte trois indicateurs de réussite, cette grille se présente comme suit:

| Grille d'évaluation de la technique du résumé | |
|--|---|
| <i>Critères d'évaluation</i> | <i>Indicateurs de réussite</i> |
| <i>Réduction au quart</i> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Distinguer l'essentiel de l'accessoire. 2. Supprimer les exemples 3. Trouver les formulations économiques |
| <i>Respect du système énonciatif</i> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Respect de personnes employées 2. Respect du temps employé 3. N'ajoute aucun élément personnel |
| <i>Respect de l'architecture du texte</i> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Suivre strictement l'ordre du circuit argumentatif 2. Présenter le résumé en fonction du paragraphe 3. Utiliser les liens logiques |
| <i>Respect du contenu du texte</i> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Percevoir le sens général du texte 2. Eviter faux sens et contre-sens 3. Ne pas déformer le ton |
| <i>Reformulation personnelle</i> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Eviter le vocabulaire du texte 2. Eviter les citations du texte 3. S'exprimer avec correction |

C'est conformément à cette grille que nous avons analysé (corrigé) les dix copies de notre corpus.

Copie 01:

| Critère d'élaboration | Indicateurs de réussite | Performances | |
|---|--|---------------------|---|
| <i>Réduction au quart</i> | <i>Distinguer l'essentiel de l'accessoire.</i> | + | - |
| | <i>Supprimer les exemples</i> | - | |
| | <i>Trouver les formulations économiques</i> | - | |
| <i>Respect du système énonciatif</i> | <i>Respect de personnes employées</i> | + | + |
| | <i>Respect du temps employé</i> | + | |
| | <i>N'ajoute aucun élément personnel</i> | + | |

¹ FLAK.C, « *Corriger un résumé en classe seconde, comment associer. Evaluation et apprentissage* », recherche n°21, 1994,

| | | | |
|---|---|-----|-----|
| Respect de l'architecture du texte | <i>Suivre strictement l'ordre du circuit argumentatif</i> | + | + |
| | <i>Présenter le résumé en fonction du paragraphe</i> | + | |
| | <i>Utiliser les liens logiques</i> | +/- | |
| Respect du contenu du texte | <i>Percevoir le sens général du texte</i> | + | +/- |
| | <i>Eviter faux sens et contre-sens</i> | +/- | |
| | <i>Ne pas déformer le ton</i> | +/- | |
| Reformulation personnelles | <i>Eviter le vocabulaire du texte</i> | - | - |
| | <i>Eviter les citations du texte</i> | - | |
| | <i>S'exprimer avec correction</i> | +/- | |
| Performances | | 8+ | +/- |

Commentaire :

D'après cette analyse, nous avons constaté que le scripteur n'a réussi que 02 critères ; le respect de l'architecture et le respect du contenu du texte, alors que 02 autres critères n'ont été réussis ; la reformulation personnelle et la réduction au quart. Cependant, un seul critère a été plus au moins réussi, celui de respect du contenu. Donc on peut dire que ce résumé est moyennement réussi.

Copie 02 :

| Critère d'élaboration | Indicateurs de réussite | Performances | |
|---|---|---------------------|-----|
| Réduction au quart | <i>Distinguer l'essentiel de l'accessoire.</i> | - | - |
| | <i>Supprimer les exemples</i> | + | |
| | <i>Trouver les formulations économiques</i> | - | |
| Respect du système énonciatif | <i>Respect de personnes employées</i> | - | - |
| | <i>Respect du temps employé</i> | - | |
| | <i>N'ajoute aucun élément personnel</i> | + | |
| Respect de l'architecture du texte | <i>Suivre strictement l'ordre du circuit argumentatif</i> | - | - |
| | <i>Présenter le résumé en fonction du paragraphe</i> | - | |
| | <i>Utiliser les liens logiques</i> | - | |
| Respect du contenu du texte | <i>Percevoir le sens général du texte</i> | +/- | +/- |
| | <i>Eviter faux sens et contre-sens</i> | + | |
| | <i>Ne pas déformer le ton</i> | - | |

| | | | |
|-----------------------------------|---------------------------------------|-----|---|
| Reformulation personnelles | <i>Eviter le vocabulaire du texte</i> | + | + |
| | <i>Eviter les citations du texte</i> | + | |
| | <i>S'exprimer avec correction</i> | +/- | |
| Performances | | +5 | - |

Commentaire :

Après l'analyse de ce résumé, on a remarqué que le scripteur n'a réussi qu'un seul critère, celui de reformulation personnelle, et un seul critère qui a été plus au moins respecté, tandis que trois critères n'ont pas été réussis. En fin, on peut dire que ce résumé est la réussi.

Copie 03 :

| Critère d'élaboration | Indicateurs de réussite | Performances | |
|---|---|---------------------|-----|
| Réduction au quart | <i>Distinguer l'essentiel de l'accessoire.</i> | - | - |
| | <i>Supprimer les exemples</i> | - | |
| | <i>Trouver les formulations économiques</i> | - | |
| Respect du système énonciatif | <i>Respect de personnes employées</i> | + | + |
| | <i>Respect du temps employé</i> | + | |
| | <i>N'ajoute aucun élément personnel</i> | + | |
| Respect de l'architecture du texte | <i>Suivre strictement l'ordre du circuit argumentatif</i> | + | +/- |
| | <i>Présenter le résumé en fonction du paragraphe</i> | - | |
| | <i>Utiliser les liens logiques</i> | +/- | |
| Respect du contenu du texte | <i>Percevoir le sens général du texte</i> | - | - |
| | <i>Eviter faux sens et contre-sens</i> | - | |
| | <i>Ne pas déformer le ton</i> | + | |
| Reformulation personnelles | <i>Eviter le vocabulaire du texte</i> | - | - |
| | <i>Eviter les citations du texte</i> | - | |
| | <i>S'exprimer avec correction</i> | - | |
| Performances | | +5 | - |

Commentaire :

Après avoir analysé cette copie, nous avons constaté que le scripteur n'a pas réussi son résumé, dont 04 critères n'ont pas été respectés, alors qu'un seul critère qui a été bien abordé, celui de respect du système énonciatif. Cet écrit représente un copier-coller du texte original avec quelque suppression. Donc, ce produit n'a pas été réussi.

Copie 04 :

| Critère d'élaboration | Indicateurs de réussite | Performances | |
|---|---|---------------------|----------|
| Réduction au quart | <i>Distinguer l'essentiel de l'accessoire.</i> | +/- | + |
| | <i>Supprimer les exemples</i> | + | |
| | <i>Trouver les formulations économiques</i> | - | |
| Respect du système énonciatif | <i>Respect de personnes employées</i> | + | + |
| | <i>Respect du temps employé</i> | + | |
| | <i>N'ajoute aucun élément personnel</i> | + | |
| Respect de l'architecture du texte | <i>Suivre strictement l'ordre du circuit argumentatif</i> | +/- | + |
| | <i>Présenter le résumé en fonction du paragraphe</i> | + | |
| | <i>Utiliser les liens logiques</i> | + | |
| Respect du contenu du texte | <i>Percevoir le sens général du texte</i> | +/- | +/- |
| | <i>Eviter faux sens et contre-sens</i> | +/- | |
| | <i>Ne pas déformer le ton</i> | +/- | |
| Reformulation personnelles | <i>Eviter le vocabulaire du texte</i> | - | - |
| | <i>Eviter les citations du texte</i> | - | |
| | <i>S'exprimer avec correction</i> | +/- | |
| Performances | | +6 | + |

Commentaire :

Dans l'ensemble, ce résumé a été bien rédigé ; il représente le quart du texte original, les exemples ont été supprimés, alors qu'il n'y en a pas des reformulations économiques. De plus, on a remarqué que le texte a été bien ponctué.

Les trois premiers critères ont été réussis, un seul qui a été plus au moins respecté, et un autre mal réussi, donc ce résumé est assez bien réussi.

Copie 05 :

| Critère d'élaboration | Indicateurs de réussite | Performances | |
|---|---|--------------|-----|
| Réduction au quart | <i>Distinguer l'essentiel de l'accessoire.</i> | + | + |
| | <i>Supprimer les exemples</i> | + | |
| | <i>Trouver les formulations économiques</i> | + | |
| Respect du système énonciatif | <i>Respect de personnes employées</i> | + | + |
| | <i>Respect du temps employé</i> | + | |
| | <i>N'ajoute aucun élément personnel</i> | + | |
| Respect de l'architecture du texte | <i>Suivre strictement l'ordre du circuit argumentatif</i> | + | + |
| | <i>Présenter le résumé en fonction du paragraphe</i> | + | |
| | <i>Utiliser les liens logiques</i> | + | |
| Respect du contenu du texte | <i>Percevoir le sens général du texte</i> | +/- | + |
| | <i>Eviter faux sens et contre-sens</i> | + | |
| | <i>Ne pas déformer le ton</i> | +/- | |
| Reformulation personnelles | <i>Eviter le vocabulaire du texte</i> | - | +/- |
| | <i>Eviter les citations du texte</i> | + | |
| | <i>S'exprimer avec correction</i> | +/- | |
| Performances | | +10 | + |

Commentaire :

Après cette analyse, nous avons constaté que cet apprenant a bien réussi son résumé, d'abord, le résumé représente le quart du texte original, le respect du système est bien réussi, ainsi que l'utilisation des connecteurs logiques est bien réussite. Cependant, le critère de reformulation est plus au moins réussi. Donc ce produit est très bien réussi.

Copie 06 :

| Critère d'élaboration | Indicateurs de réussite | Performances | |
|---------------------------|--|--------------|-----|
| Réduction au quart | <i>Distinguer l'essentiel de l'accessoire.</i> | - | +/- |
| | <i>Supprimer les exemples</i> | + | |
| | <i>Trouver les formulations économiques</i> | +/- | |
| Respect du système | <i>Respect de personnes employées</i> | - | + |

| | | | |
|---|---|----|---|
| <i>énonciatif</i> | <i>Respect du temps employé</i> | + | |
| | <i>N'ajoute aucun élément personnel</i> | + | |
| <i>Respect de l'architecture du texte</i> | <i>Suivre strictement l'ordre du circuit argumentatif</i> | - | - |
| | <i>Présenter le résumé en fonction du paragraphe</i> | - | |
| | <i>Utiliser les liens logiques</i> | - | |
| <i>Respect du contenu du texte</i> | <i>Percevoir le sens général du texte</i> | - | - |
| | <i>Eviter faux sens et contre-sens</i> | - | |
| | <i>Ne pas déformer le ton</i> | - | |
| <i>Reformulation personnelles</i> | <i>Eviter le vocabulaire du texte</i> | - | - |
| | <i>Eviter les citations du texte</i> | - | |
| | <i>S'exprimer avec correction</i> | - | |
| Performances | | +3 | - |

Commentaire :

Le résultat obtenu de cette analyse est n'est pas bonne, dans l'ensemble, le scripteur a respecté un seul critère qui est le système énonciatif de l'auteur, alors que les critères de respect de contenu, de système énonciatif et de l'architecture et la reformulation personnelle n'ont pas été respectés. Donc ce résumé n'est pas réussi.

Copie 07 :

| Critère d'élaboration | Indicateurs de réussite | Performances | |
|---|---|---------------------|---|
| <i>Réduction au quart</i> | <i>Distinguer l'essentiel de l'accessoire.</i> | + | - |
| | <i>Supprimer les exemples</i> | - | |
| | <i>Trouver les formulations économiques</i> | - | |
| <i>Respect du système énonciatif</i> | <i>Respect de personnes employées</i> | - | - |
| | <i>Respect du temps employé</i> | - | |
| | <i>N'ajoute aucun élément personnel</i> | - | |
| <i>Respect de l'architecture du texte</i> | <i>Suivre strictement l'ordre du circuit argumentatif</i> | - | - |
| | <i>Présenter le résumé en fonction du paragraphe</i> | - | |
| | <i>Utiliser les liens logiques</i> | - | |
| <i>Respect du contenu du</i> | <i>Percevoir le sens général du texte</i> | + | - |

| | | | |
|-----------------------------------|--|----|---|
| <i>texte</i> | <i>Eviter faux sens et contre-sens</i> | - | |
| | <i>Ne pas déformer le ton</i> | - | |
| Reformulation personnelles | <i>Eviter le vocabulaire du texte</i> | - | - |
| | <i>Eviter les citations du texte</i> | - | |
| | <i>S'exprimer avec correction</i> | - | |
| Performances | | +2 | - |

Commentaire :

Après avoir analysé cette copie, nous avons constaté que le scripteur n'a pas respecté la consigne, il a réalisé un compte rendu objectif au lieu de faire un résumé, automatiquement, tous les critères prévus, n'ont pas été respectés.

Copie 08 :

| Critère d'élaboration | Indicateurs de réussite | Performances | |
|---|---|---------------------|---|
| Réduction au quart | <i>Distinguer l'essentiel de l'accessoire.</i> | - | - |
| | <i>Supprimer les exemples</i> | + | |
| | <i>Trouver les formulations économiques</i> | - | |
| Respect du système énonciatif | <i>Respect de personnes employées</i> | +/- | + |
| | <i>Respect du temps employé</i> | + | |
| | <i>N'ajoute aucun élément personnel</i> | + | |
| Respect de l'architecture du texte | <i>Suivre strictement l'ordre du circuit argumentatif</i> | - | - |
| | <i>Présenter le résumé en fonction du paragraphe</i> | - | |
| | <i>Utiliser les liens logiques</i> | - | |
| Respect du contenu du texte | <i>Percevoir le sens général du texte</i> | - | - |
| | <i>Eviter faux sens et contre-sens</i> | - | |
| | <i>Ne pas déformer le ton</i> | +/- | |
| Reformulation personnelles | <i>Eviter le vocabulaire du texte</i> | - | - |
| | <i>Eviter les citations du texte</i> | - | |
| | <i>S'exprimer avec correction</i> | - | |
| Performances | | +3 | - |

Commentaire :

Après avoir faire cette analyse, nous avons constaté que ce résumé n'est pas à la mesure, s'est présenté sous forme d'un seul paragraphe, dont la ponctuation ne figure pas, le ton n'a pas été respecté, ni contenu du texte, le système énonciatif a été moyennement respecté. Ce que nous pouvons dire c'est que le scripteur n'a pas compris convenablement le texte, et ce résumé n'a pas réussi.

Copie 09 :

| Critère d'élaboration | Indicateurs de réussite | Performances | |
|---|---|---------------------|-----|
| Réduction au quart | <i>Distinguer l'essentiel de l'accessoire.</i> | +/- | + |
| | <i>Supprimer les exemples</i> | + | |
| | <i>Trouver les formulations économiques</i> | + | |
| Respect du système énonciatif | <i>Respect de personnes employées</i> | +/- | + |
| | <i>Respect du temps employé</i> | + | |
| | <i>N'ajoute aucun élément personnel</i> | + | |
| Respect de l'architecture du texte | <i>Suivre strictement l'ordre du circuit argumentatif</i> | - | - |
| | <i>Présenter le résumé en fonction du paragraphe</i> | - | |
| | <i>Utiliser les liens logiques</i> | - | |
| Respect du contenu du texte | <i>Percevoir le sens général du texte</i> | - | +/- |
| | <i>Eviter faux sens et contre-sens</i> | +/- | |
| | <i>Ne pas déformer le ton</i> | +/- | |
| Reformulation personnelles | <i>Eviter le vocabulaire du texte</i> | - | +/- |
| | <i>Eviter les citations du texte</i> | +/- | |
| | <i>S'exprimer avec correction</i> | +/- | |
| Performances | | +4 | +/- |

Commentaire :

Après cette analyse, nous avons constaté que cet écrit est plus ou moins réussi, dont 02 critères ont été respecté ; la réduction au quart et le respect de système énonciatif du texte original, alors que les deux critères respect de contenu et reformulation personnelle ont été plus ou moins respectés. Donc, ce résumé est moyennement réussi.

Copie 10 :

| Critère d'élaboration | Indicateurs de réussite | Performances | |
|---|---|--------------|-----|
| Réduction au quart | <i>Distinguer l'essentiel de l'accessoire.</i> | + | + |
| | <i>Supprimer les exemples</i> | + | |
| | <i>Trouver les formulations économiques</i> | - | |
| Respect du système énonciatif | <i>Respect de personnes employées</i> | + | + |
| | <i>Respect du temps employé</i> | + | |
| | <i>N'ajoute aucun élément personnel</i> | + | |
| Respect de l'architecture du texte | <i>Suivre strictement l'ordre du circuit argumentatif</i> | +/- | +/- |
| | <i>Présenter le résumé en fonction du paragraphe</i> | - | |
| | <i>Utiliser les liens logiques</i> | + | |
| Respect du contenu du texte | <i>Percevoir le sens général du texte</i> | + | +/- |
| | <i>Eviter faux sens et contre-sens</i> | +/- | |
| | <i>Ne pas déformer le ton</i> | +/- | |
| Reformulation personnelles | <i>Eviter le vocabulaire du texte</i> | - | - |
| | <i>Eviter les citations du texte</i> | - | |
| | <i>S'exprimer avec correction</i> | +/- | |
| Performances | | +7 | +/- |

Commentaire :

Après cette analyse, nous avons constaté que le scripteur n'a pas bien réussi son résumé, il a réussi que 02 critères, la réduction au quart et respect du système énonciatif, alors que le respect de l'architecture et de contenu ont été plus ou moins respectés. Le dernier critère n'a pas été performant du tout. Donc ce résumé est plus ou moins réussi

IV.2. Analyse qualitative des copies de la deuxième activité:

Pour effectuer cette analyse, nous allons suivre les mêmes critères déjà utilisés dans l'analyse précédente.

Après avoir corrigé les copies du résumé qui a été préparé en autonomie à l'aide d'un dispositif numérique et réalisé en classe dans un travail de groupe, nous allons d'abord les analyser pour enfin les

comparer aux copies déjà analysées qui ont été réalisées en classe, en un travail individuel et sans l'utilisation des TIC.

La consigne était la suivante : « après avoir consulté la vidéo et les deux sites éducatifs chez vous, faites le résumé du texte déjà lu ».

Les tableaux ci-après représentent le résultat de l'ensemble des copies obtenues de chaque groupe (04 copies).

Copie de groupe 01:

| Critère d'élaboration | Indicateurs de réussite | Performances | |
|---|---|--------------|-----|
| Réduction au quart | <i>Distinguer l'essentiel de l'accessoire.</i> | + | + |
| | <i>Supprimer les exemples</i> | + | |
| | <i>Trouver les formulations économiques</i> | + | |
| Respect du système énonciatif | <i>Respect de personnes employées</i> | + | + |
| | <i>Respect du temps employé</i> | + | |
| | <i>N'ajoute aucun élément personnel</i> | -/+ | |
| Respect de l'architecture du texte | <i>Suivre strictement l'ordre du circuit argumentatif</i> | +/- | +/- |
| | <i>Présenter le résumé en fonction du paragraphe</i> | + | |
| | <i>Utiliser les liens logiques</i> | - | |
| Respect du contenu du texte | <i>Percevoir le sens général du texte</i> | + | + |
| | <i>Eviter faux sens et contre-sens</i> | + | |
| | <i>Ne pas déformer le ton</i> | + | |
| Reformulation personnelles | <i>Eviter le vocabulaire du texte</i> | + | + |
| | <i>Eviter les citations du texte</i> | - | |
| | <i>S'exprimer avec correction</i> | +/- | |
| Performances | | +9 | + |

Commentaire :

Après cette analyse, nous avons constaté que cet écrit est bien réussi, le premier critère a été parfaitement respecté, le deuxième, le quatrième et le cinquième ont été bien réussi, alors que le troisième celui de respect de l'architecture du texte a été plus ou moins respecté. Donc on peut dire que ce résumé est performant.

Copie de Groupe 02 :

| Critère d'élaboration | Indicateurs de réussite | Performances | |
|---|---|--------------|-----|
| Réduction au quart | <i>Distinguer l'essentiel de l'accessoire.</i> | + | + |
| | <i>Supprimer les exemples</i> | + | |
| | <i>Trouver les formulations économiques</i> | + | |
| Respect du système énonciatif | <i>Respect de personnes employées</i> | + | + |
| | <i>Respect du temps employé</i> | + | |
| | <i>N'ajoute aucun élément personnel</i> | -/+ | |
| Respect de l'architecture du texte | <i>Suivre strictement l'ordre du circuit argumentatif</i> | + | + |
| | <i>Présenter le résumé en fonction du paragraphe</i> | - | |
| | <i>Utiliser les liens logiques</i> | + | |
| Respect du contenu du texte | <i>Percevoir le sens général du texte</i> | + | + |
| | <i>Eviter faux sens et contre-sens</i> | +/- | |
| | <i>Ne pas déformer le ton</i> | + | |
| Reformulation personnelles | <i>Eviter le vocabulaire du texte</i> | + | +/- |
| | <i>Eviter les citations du texte</i> | +/- | |
| | <i>S'exprimer avec correction</i> | +/- | |
| Performances | | +10 | + |

Commentaire :

Après avoir analysé cette copie, nous avons remarqué que les indicateurs de réussite de premier critère sont tous performants, le deuxième critère comprend un seul indicateur qui est plus ou moins performant, la même remarque pour le quatrième critère, alors que le dernier critère est plus ou moins performant. En fin on peut dire que ce résumé est bien réussi.

Copie de groupe 03 :

| Critère d'élaboration | Indicateurs de réussite | Performances | |
|---------------------------|--|--------------|---|
| Réduction au quart | <i>Distinguer l'essentiel de l'accessoire.</i> | + | + |
| | <i>Supprimer les exemples</i> | + | |
| | <i>Trouver les formulations économiques</i> | + | |
| Respect du système | <i>Respect de personnes employées</i> | +/- | + |

| | | | |
|---|---|-----------|----------|
| <i>énonciatif</i> | <i>Respect du temps employé</i> | + | |
| | <i>N'ajoute aucun élément personnel</i> | + | |
| <i>Respect de l'architecture du texte</i> | <i>Suivre strictement l'ordre du circuit argumentatif</i> | + | + |
| | <i>Présenter le résumé en fonction du paragraphe</i> | - | |
| | <i>Utiliser les liens logiques</i> | + | |
| <i>Respect du contenu du texte</i> | <i>Percevoir le sens général du texte</i> | + | + |
| | <i>Eviter faux sens et contre-sens</i> | +/- | |
| | <i>Ne pas déformer le ton</i> | + | |
| <i>Reformulation personnelles</i> | <i>Eviter le vocabulaire du texte</i> | +/- | +/- |
| | <i>Eviter les citations du texte</i> | +/- | |
| | <i>S'exprimer avec correction</i> | +/- | |
| Performances | | +9 | + |

Commentaire :

Dans l'ensemble de cette copie, nous avons constaté que quatre critères ont été très bien réussis, alors que seulement le dernier critère celui de reformulation personnelle qui est plus ou moins réussi. Par conséquent, ce résumé est performant.

Copie de groupe 04 :

| Critère d'élaboration | Indicateurs de réussite | Performances | |
|---|---|---------------------|-----|
| <i>Réduction au quart</i> | <i>Distinguer l'essentiel de l'accessoire.</i> | + | +/- |
| | <i>Supprimer les exemples</i> | +/- | |
| | <i>Trouver les formulations économiques</i> | +/- | |
| <i>Respect du système énonciatif</i> | <i>Respect de personnes employées</i> | + | + |
| | <i>Respect du temps employé</i> | + | |
| | <i>N'ajoute aucun élément personnel</i> | + | |
| <i>Respect de l'architecture du texte</i> | <i>Suivre strictement l'ordre du circuit argumentatif</i> | + | + |
| | <i>Présenter le résumé en fonction du paragraphe</i> | + | |
| | <i>Utiliser les liens logiques</i> | + | |
| <i>Respect du contenu du texte</i> | <i>Percevoir le sens général du texte</i> | + | + |
| | <i>Eviter faux sens et contre-sens</i> | +/- | |
| | <i>Ne pas déformer le ton</i> | + | |

| | | | |
|-----------------------------------|---------------------------------------|-----|-----|
| Reformulation personnelles | <i>Eviter le vocabulaire du texte</i> | +/- | +/- |
| | <i>Eviter les citations du texte</i> | +/- | |
| | <i>S'exprimer avec correction</i> | +/- | |
| Performances | | +8 | + |

Commentaire :

Après avoir analysé cette copie, nous avons constaté que les critères : respect du système énonciatif, respect du contenu du texte et respect de l'architecture du texte sont très bien respectés, alors que les deux critères de réduction au quart et la reformulation personnelle sont moyennement réussis, donc on peut dire que ce résumé est bien réussi, il est performant.

V. Analyse quantitative:**V.1. Tableau d'analyse quantitative des copies de la première activité:**

| Critères | Indicateurs de réussite | Nombre d'apprenant | Fréquence % |
|--------------------------------------|---|---------------------------|--------------------|
| Réduction au quart | <i>Distinguer l'essentiel de l'accessoire.</i> | 04 | 40% |
| | <i>Supprimer les exemples</i> | 05 | 50% |
| | <i>Trouver les formulations économiques</i> | 01 | 10% |
| Respect du système énonciatif | <i>Respect de personnes employées</i> | 06 | 60% |
| | <i>Respect du temps employé</i> | 07 | 70% |
| | <i>N'ajoute aucun élément personnel</i> | 05 | 50% |
| Respect du système énonciatif | <i>Suivre strictement l'ordre du circuit argumentatif</i> | 04 | 40% |
| | <i>Présenter le résumé en fonction du paragraphe</i> | 02 | 20% |
| | <i>Utiliser les liens logiques</i> | 03 | 30% |
| Respect du contenu du texte | <i>Percevoir le sens général du texte</i> | 04 | 40% |
| | <i>Eviter faux sens et contre-sens</i> | 02 | 20% |
| | <i>Ne pas déformer le ton</i> | 06 | 60% |
| Reformulation personnelles | <i>Eviter le vocabulaire du texte</i> | 01 | 10% |
| | <i>Eviter les citations du texte</i> | 02 | 20% |
| | <i>S'exprimer avec correction</i> | 01 | 10% |
| Totale | | 10 | 100% |

Commentaire :

Les résultats de ce tableau révèlent une faible maîtrise de la structure d'un résumé, surtout au niveau de la reformulation personnelle dont seulement 10% des apprenants ont évité le vocabulaire et

les citations du texte original, 10% ont pu trouver des reformulations pour les exemples émis par l'auteur.

V.2. Tableau d'analyse quantitative des copies de la deuxième activité:

| Critères | Indicateur de réussite | Nombre d'apprenant | Fréquence% |
|--------------------------------------|---|--------------------|-------------|
| Réduction au quart | <i>Distinguer l'essentiel de l'accessoire.</i> | 04 | 100% |
| | <i>Supprimer les exemples</i> | 03 | 90% |
| | <i>Trouver les formulations économiques</i> | 03 | 90% |
| Respect du système énonciatif | <i>Respect de personnes employées</i> | 04 | 100% |
| | <i>Respect du temps employé</i> | 04 | 100% |
| | <i>N'ajoute aucun élément personnel</i> | 03 | 90% |
| Respect du système énonciatif | <i>Suivre strictement l'ordre du circuit argumentatif</i> | 04 | 100% |
| | <i>Présenter le résumé en fonction du paragraphe</i> | 04 | 100% |
| | <i>Utiliser les liens logiques</i> | 03 | 90% |
| Respect du contenu du texte | <i>Percevoir le sens général du texte</i> | 03 | 90% |
| | <i>Eviter faux sens et contre-sens</i> | 03 | 90% |
| | <i>Ne pas déformer le ton</i> | 04 | 100% |
| Reformulation personnelles | <i>Eviter le vocabulaire du texte</i> | 03 | 90% |
| | <i>Eviter les citations du texte</i> | 04 | 100% |
| | <i>S'exprimer avec correction</i> | 03 | 90% |
| Totale | | 04 | 100% |

Commentaire :

Le tableau ci-dessus montre une amélioration remarquable au niveau des cinq critères. Les fréquences des cinq critères sont entre 90% et 100%, ce qui fait que le travail de groupe ainsi que la préparation individuelle en autonomie en utilisant les TIC ont progressé la qualité des écrits notamment les résumés.

VI. Comparaison entre les écrits individuels et les écrits collectifs assistés par les TIC:

Pour comparer les résultats des deux activités, nous avons réalisé le tableau suivant :

| Tableau comparatif des résultats en activité du résumé réalisés en individuel et en groupe | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|-------------|------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|----|-----|-----|-----|--------------------|-----|-----|-----|
| Activités Critères | Indicateur. | Activité en individuel | | | | | | | | | | Activité en groupe | | | |
| | | A1 | A2 | A3 | A4 | A5 | A6 | A7 | A8 | A9 | A10 | G1 | G2 | G3 | G4 |
| Réduction au quart | I.1 | + | - | - | +/- | + | - | + | - | +/- | + | + | + | + | + |
| | I.2 | - | + | - | + | + | + | - | + | + | + | + | + | + | +/- |
| | I.3 | - | - | - | - | + | +/- | - | - | + | - | + | + | + | +/- |
| Respect du système énonciatif | I.1 | + | - | + | + | + | - | - | +/- | +/- | + | + | + | +/- | + |
| | I.2 | + | - | + | + | + | + | - | + | + | + | + | + | + | + |
| | I.3 | + | + | + | + | + | + | - | + | + | + | -/+ | -/+ | + | + |
| Respect de l'architecture du texte | I.1 | + | - | + | +/- | + | - | - | - | - | +/- | +/- | + | + | + |
| | I.2 | + | - | - | + | + | - | - | - | - | - | + | - | - | + |
| | I.3 | +/- | - | +/- | + | + | - | - | - | - | + | - | + | + | + |
| Respect du contenu du texte | I.1 | + | +/- | - | +/- | +/- | - | + | - | - | + | + | + | + | + |
| | I.2 | +/- | + | - | +/- | + | - | - | - | +/- | +/- | + | +/- | +/- | +/- |
| | I.3 | +/- | - | + | +/- | +/- | - | - | +/- | +/- | +/- | +/- | + | + | + |
| Reformulation personnelle | I.1 | - | + | - | - | - | - | - | - | - | + | + | + | +/- | + |
| | I.2 | - | + | - | - | + | - | - | - | +/- | + | +/- | + | +/- | + |
| | I.3 | +/- | +/- | - | +/- | +/- | - | - | - | - | - | + | + | +/- | + |

Voilà que notre analyse et interprétation tirent à sa fin, nous la résumons par une synthèse comparative entre les productions collectives qui ont été réalisées avec l'aide des TIC, avec celles qui ont été réalisées individuellement par les mêmes apprenants, dans laquelle nous ferons sortir en points les principales remarques:

- ✓ Le respect du volume du texte : on constate que les résumés produits en groupe sont plus conformes que ceux réalisés individuellement, cela renvoie d'une part, à la bonne compréhension du texte, et d'autre part, à la préparation minutieuse qui a été faite par chaque apprenant.

- ✓ Le respect du système énonciatif du texte : on constate que les résumés des deux activités sont conformes à ce critère, cela veut dire que les apprenants suivent strictement le système de l'auteur.
- ✓ Le respect de l'architecture du texte : on constate que les résumés collectifs sont plus conformes à ce critère par rapport à ceux réalisés individuellement, cela renvoie à l'entraide des apprenants et la bonne direction des mini-profs ; ils ont bien partagé le travail dont chaque membre est invité à résumer un paragraphe, pour en fin réunir les paragraphes résumés en un seul texte cohérent.
- ✓ Le respect du contenu : les résultats montrent que les écrits réalisés en groupe sont les plus conformes à ce critère, cela montre que la préparation des textes par les apprenants à la maison et en autonomie était efficace ; les apprenants ont su utiliser les ressources numériques chez eux pour bien comprendre le contenu du texte.
- ✓ La reformulation personnelle : le critère que presque tous les apprenants en activité individuelle n'ont pas réussi, alors qu'après la préparation en autonomie, les apprenants ont réussi ce critère, cela montre que les apprentis scripteurs ont acquis de nouveau lexique grâce à la vidéo visionnée à la maison et en classe et grâce au dictionnaire consulté. Ainsi que le travail de groupe a suscité la créativité chez les apprenants, chose qui leur pousse à mieux travailler.

Conclusion :

Bref, les apprenants de ce groupe expérimental sont capables, ils ont montré un changement, où ils se sont découverts d'eux-mêmes grâce à des activités qui font appel à leurs autonomie, créativité, et surtout leurs entraide pour améliorer leurs compétences scripturales, ce qui confirme nos hypothèses.

Conclusion générale

Conclusion générale

Au terme de ce mémoire, après avoir établi une analyse portant sur la possibilité de rendre l'apprenant autonome pour améliorer ses compétences scripturales.

Nous avons ainsi l'ambition de nous plonger dans ce domaine pour but de trouver des solutions adéquates d'amélioration de l'enseignement/apprentissage de la production écrite. De ce fait, nous avons émis deux hypothèses, l'une porte sur le travail de groupe et l'autre porte sur l'utilisation des TIC.

Nous avons ouvert notre étude par l'établissement d'un cadre conceptuel portant principalement sur la notion d'*autonomie*, ainsi que les deux notions *TIC* et le *travail de groupe* en vue de les appliquer sur le terrain. Afin de réussir à donner un aperçu qui pourra nous être utile aussi bien dans la réalisation de notre recherche que dans l'avenir, nous avons dû faire beaucoup de lectures. Ces lectures ont alimenté notre premier chapitre. Lequel a été relié par la suite à un autre cadre théorique portant principalement sur la notion de *production écrite*, où nous avons abordé les concepts de base qui ont servi d'appui théorique à l'enquête que nous avons réalisée.

A ce stade d'étude, certes nous avons été frustré de ne pouvoir mener notre expérience dans de bonnes conditions, car malheureusement les apprenants de notre échantillon n'étaient pas totalement disponibles. Notre expérience a coïncidé avec la période des examens. Néanmoins, nous pouvons dire que les résultats obtenus nous permettent de confirmer nos deux hypothèses émises au départ, ainsi on constate que les difficultés rencontrées par les apprenants en production écrite sont liées d'une part, au manque de l'aptitude à l'autonomie rédactionnelle, et d'autre part, à l'utilisation inappropriée des stratégies d'écritures et à la méconnaissance des structures (linguistiques et textuelles...) de la langue. En mettant en œuvre le travail de groupe et l'outil numérique, les apprenants de notre échantillon ont pu réussir leurs écrits d'une manière remarquable.

Nous sommes certains qu'avec un esprit de rénovation, avec un apprentissage qui met l'accent sur l'apprenant, lui permettant de prendre en charge son propre apprentissage notamment l'apprentissage de l'écrit, nous pouvons diminuer les problèmes rencontrés dans l'enseignement et l'apprentissage de l'écriture, autrement dit, rendre l'apprenant autonome dans son projet d'apprentissage diminue les problèmes de

l'enseignement/apprentissage notamment l'enseignement apprentissage de l'écrit, comme le montre notre travail de recherche.

Notre travail étant achevé, nous nous en sentons plus ou moins satisfaite, il nous semble que nous avons réalisé un travail que nous espérons utile.

Bibliographie

Bibliographie.

Ouvrage :

BOYER.H et RIVERA.M, « *introduction à la didactique du français langue étrangère* », CLE International, Paris, 1991.

CORNAIRE.C et MARY RAYMOND.P, « *didactique des langues étrangères : la production écrite* », CLE International, Canada, 2014.

CORNAIRE.C et RAYMOND MARY.P,«*la production écrite*»,CLEINTERNATIONAL, rue de la glacière Paris,1999.

DE VECCHI.G, « *Un projet pour... enseigner le travail de groupe* », Delagrave, Paris, 2006.

FRANSOIS.F, «*Enseigner à communiquer en langue étrangère*», Hachette, Paris, 1990.

JOLIBERT.J, « *formé des enfants producteurs de texte* », Hachette, Paris, 1994.

MOIRAND. S, «*Enseigner à communiquer en langue étrangère*», Hachette, Paris, 1990.

PORCHET L, « *le français langue étrangère* », Hachette, Paris, 1995.

QUC.JP et GRUCA.I, « *cours de didactique du français langue étrangère et seconde* »,PUG, Saint-Martin d'Hères, 2002.

TARDIEU.C, « *la didactique des langues en 4 mots-clés : communication, culture, méthodologie, évaluation* », ellipses, Paris, 2008.

Dictionnaire :

ROBERT.J.P, « *dictionnaire pratique de didactique du FLE* », OPHRYS, Paris, 2008.

CUQ.J.P, « *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* », ASDIFLE, paris,2003.

DUBOIS.J, « *Grand Dictionnaire Linguistique et science du langage* », Paris, édition Larousse, 2002.

Articles et revues :

ALAMARGOT.D et ChANQUOY.L, « *les modèles de rédaction des textes*», in M. Fayol Encyclopédie des Sciences cognitives, Paris, 2002, p51, consulté, 22/02/2019

BERTOCHINI.P et COSTANZO.E, « *la notion d'autonomie* », in le français dans le monde, n°373, mars-avril 2011, consulté le 23/02/2019

BERTON.Y, « *Théorie contemporaine de l'éducation* », édition zen d'Arc, Ottawa, 1990

BOUCHARD.R et KADIL.L, « *didactique de l'écrit et nouvelles pratiques d'écriture* », in le français dans le monde, n°51, Paris, janvier 2012, consulté le 04/03/2019.

GERMAIN.C et NATTEN.J, « *facteurs de développement de l'autonomie en FLE/PLP* »,in Alsic, n°7, décembre 2004, consulté le 05/02/2019.

Bibliographie.

HIDDEN.M.O, « *pratique d'écriture : apprendre à rédiger en langue étrangère* », HACHETTE, Paris, 2013.

HOLEC.H, « *Qu'est-ce qu'apprendre à apprendre* », congrès sur l'enseignement des langues, Barcelone, 1991.

TAUVERON.C et REUTER.Y, « *Enseigner et apprendre à écrire* », In: Revue française de pédagogie, n°120, Université de Genève, 1997, p190, consulté le 19/03/2019.

TAUVERON.C et REUTER.Y, « *Enseigner et apprendre à écrire* », In: Revue française de pédagogie, n°120, Université de Genève, 1997, p190, consulté le 13/02/2019.

Mémoires et thèses :

CHAPUT .A.C, « *de l'apprentissage de l'autonomie à l'autonomie réelle : mettre l'apprenant au centre de son apprentissage. Pourquoi, comment et à quel prix ?* », master2 AIGME Ingénierie de la formation à distance, université Sorbonne Nouvelle, Paris III, 2007-2008.

KAHLAT Messaoud, « *pour un enseignement-apprentissage de la cohérence textuelle dans une classe de langue (FLE)* », mémoire de Magistère, université Belhadj Lakhdar, Batna, 2004/2005

MORICIO MOLINA J, « *les TICE et le développement de l'autonomie de l'apprenant de FLE* », master2 sciences du langage, université STENDHAL-GENOBLE3, 2008-2009.

Site :

<http://lebonusage.over-blog.com/article-differents-types-d-erreurs-dans-la-production-ecrite-72813073.html>

<http://theses.uopcitniv-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2000.fgayraud&part=22123>

<https://www.bonjourdefrance.com/exercices/contenu/20/comprehension/592.html><https://www.francaisfacile.com/>

<http://www.enseignement.be/index.php?page=24812>

<http://www.ccebot.com/ccebot/3/langage-f.php>

Annexes I
Copies de 1^{er} jet

Copie : 01

L'immigration clandestine

L'immigration clandestine est l'entrée illégale, illicite ou discrète sur un territoire national étrangers n'ayant pas réalisés les formalités attendues.

Cette phénomène est répandue dans cette période. Donc, quelles ~~est~~ sont ses causes ? et quelles sont les mesures prises pour éradiquer ce danger ?

D'abord, la pauvreté, le chômage et un circuit hospitalier inexistant sont généralement des principaux facteurs qui incite à l'immigration et le système éducatif défailtant une misère et pas d'avenir haineux pour la jeunesse. Aussi les plus vulnérables aux dangers sont les immigrants.

On conclue ; le clé pour lutter contre l'immigration clandestine est dans les mains de nos responsables.

Copie .02

de l'immigration clandestine:

L'immigration clandestine, un catastrophe mortel qui menace le pays de l'immigrant

L'immigration clandestine a des mauvaises

résultats, Notamment, les chomages, les pauvreté, En outre, système éducatif faible, par conséquent, les immigrants sont menacés par l'immigration clandestine.

3
1104 21. P.P. le résumé de texte

Copie - 03

l'immigration clandestine

l'immigration clandestine est une stratégie de transport très connue à travers le monde. ~~Donc~~ quelles sont les causes de cet acte ? Et quelles sont les mesures prises pour éradiquer ce danger ?

Personnellement je pense que c'est un phénomène qui reste toujours une question d'actualité. Notamment la pauvreté, le chômage ~~sont~~ généralement des principales causes qui incitent à l'immigration. Il n'a jamais voulu construire une clinique, ni un hôpital dans son propre pays. En outre, son ~~niveau~~ niveau éducatif défaille, un avenir incertain et pas d'avenir heureux pour la jeunesse. Par conséquent, les immigrations sont les plus vulnérables aux dangers de la vie.

L'immigration clandestine, les investissements jouent un rôle primordial pour le développement de l'économie. Conclusion : le bétail va ~~en~~ peut faire un piège contre la jeunesse.

Copie: 04

L'immigration clandestine

De nos jours, le phénomène de l'immigration devenue connue dans les pays africains, et ce pour plusieurs raisons:

D'abord, l'absence d'une vraie politique économique de développement. Ensuite, la pauvreté et le chômage créent cette galeau mortel.

Enfin, je pense que le système éducatif devrait participer de développer ce galeau mortel.

Pour lutter contre l'immigration, il faut investir.

Enfin, le bon niveau de vie dans l'étranger attire nos jeunes et ça est pour ça sont obligés de devenir immigrants.

Yacine2019/2/24L'immigration clandestine.

Copie: 05

L'immigration clandestine c'est un phénomène de l'immigration hors la loi.

D'abord, les causes principales de ce phénomène sont la pauvreté, le chômage et l'absence d'une vraie politique économique de développement et en relation à la fois directe.

Ensuite, la solution contre ce phénomène est dans les mains de nos responsables.

Finalement, l'immigration illégale c'est le seul choix dans les mains de notre jeunesse.

Copie: 06

L'immigration c'est un thème qui développe après la 2^{ème} guerre mondiale ce qui signifie quitter le pays original illégalement. Cette phénomène est causée par la pauvreté, le chômage et essentiellement l'absence d'une politique économique efficace, un système éducatif réussi. Enfin je vois que Depuis longtemps l'homme est toujours cherche une vie confortable ~~est~~

Salma

Copie: 07

L'immigration clandestine,
- Il s'agit d'un test argumentatif intitulé L'immigration clandestine. Ce support est extrait de ~~la~~ Vers la Réussite et publié le 10^{er} novembre. L'auteur pense que L'immigration clandestine reste toujours une question d'actualité. Pour convaincre ses lecteurs, il propose les arguments suivants :

D'abord, ne pourra s'arrêter en l'absence d'une vraie politique économique de développement

Ensuite, La pauvreté, le chômage et un circuit hospitalier inexistant son généralement des principaux facteurs qui inciter à l'immigration.

Copie: 08

Pour ma part j'estime que cet acte n'esté la question ne peut être arrêté en l'absence d'une vrai politique économique de développement en relation à la fois direct, Néanmoins, les mauvaises condition de vie sont des principaux causes qui incitent à l'immigration.

la clé pour lutter contre l'immigration clandestine et dans les mains de nos responsables

Copie: 09

L'immigration clandestine

Après la deuxième guerre mondiale l'immigration clandestine est devenue importante. Les causes sont nombreuses comme la pauvreté, le chômage ou le manque d'éducation. Pour lutter contre l'immigration clandestine, les responsables politiques doivent s'investir pour développer économiquement leurs pays avec des écoles ou des hôpitaux. La jeunesse, à cause d'un faible système éducatif, n'a pas plus beaucoup de choix hormis d'émigré même illégalement avec tous les dangers que cela représente.

Djamel

Copie 10. L'immigration clandestine

L'immigration clandestine c'est un phénomène de l'immigration hors la loi

D'abord, les causes principales de ce phénomène sont la pauvreté, le chômage et l'absence d'une vraie politique économique de développement et en relation à la fois directe

Ensuite, la solution contre ce phénomène est dans les mains de nos responsables

Finalement, l'immigration illégale c'est le seul choix dans les mains de notre jeunesse

Annexe. II
Copies de 2^{ème} jet

Groupe - 03

Résumé de texte : facebook.

De nos jours, le Facebook est le réseau social le plus utilisé.

Ce réseau a des points forts et des points négatifs.

Premièrement, le Facebook permet d'élaborer des connaissances parce que plusieurs gens ont des comptes Facebook, aussi il facilite le contact avec les personnes qui vivent loin, de plus, il permet d'échanger différents documents : vidéo, son, texte...

Méanmoins le Facebook a des inconvénients, d'abord, les gens deviennent accro, ensuite, il provoque des maladies dorsales et des problèmes de vision, en fin, les jeunes abandonnent les études à cause de ce réseau.

Donc, Facebook est utile et au même temps dangereuse, il faut l'utiliser avec prudence.

Groupe : 01.

Facebook est le réseau sociale le plus renommé. Mais quels sont ses avantages et ses inconvénients :

Sur facebook on trouve beaucoup d'amis. Il permet de contacter les membres de la famille, de partager des fichiers (images, vidéos, textes...) et d'acquies des connaissances et d'autres cultures des autres populations. ✓

Parmi ses inconvénients : la plus part des facebookeurs sont des addicts de ce réseau. Les élèves négligent leurs devoirs et leurs relations familiales car ils passent tout temps à se connecter à facebook. Beaucoup de gens souffrent de maux de dos, et de vision parce qu'ils passent une longue durée devant l'écran (H). Les pirates d'informatique volent les informations des autres utilisateurs pour les identifier et les fichiers des autres utilisateurs pour les provoquer.

Ce réseau est très utile et agréable mais il a aussi des points négatifs. Donc on doit l'utiliser avec prudence. ✓

Groupe: 04

Résumé du texte: Facebook.

Le Facebook est un réseau social, il est utilisé par tout les générations, donc, On va voir ses avantages et ses risques

- D'un côté, grâce à ce réseau on peut discuter avec les amis et les cousins à l'étranger et on peut partager des vidéos, des images, messages..., de plus on peut faire des nouvelles connaissances avec les gens dans d'autres pays et s'intéresser sur leur cultures, Enfin il permet d'échanges des différents idées.

D'autre côté, Facebook a aussi des inconvénients, il crée une addiction chez ses utilisateurs et des effets indésirable sur la santé, Ainsi on ajoute le piratage des comptes Facebook.

Ce réseau social est utile et agréable mais il ~~fait~~ a des inconvénients. Il faut l'utiliser avec prudence et modération.

Groupe : 02

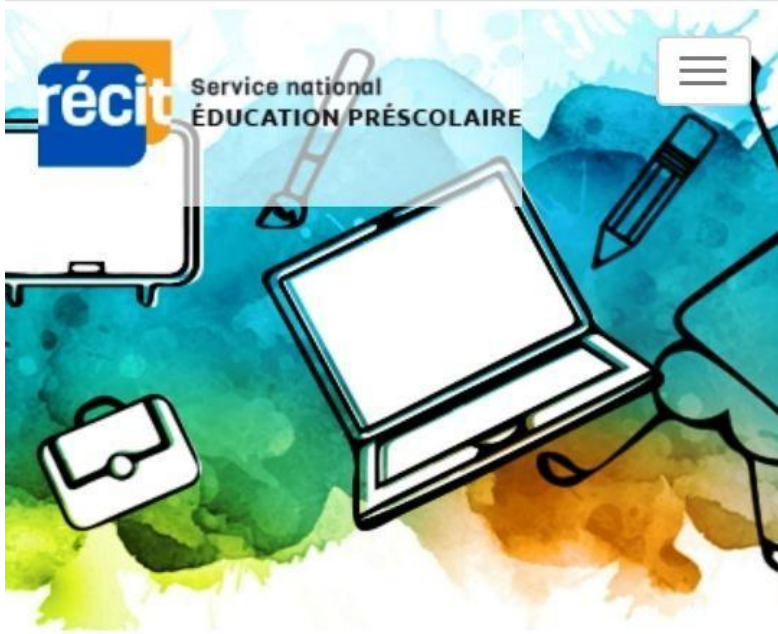
Face Book est un réseau social qui a connu un succès aujourd'hui. Quels sont les avantages et les inconvénients ?

Premièrement, Face Book permet les gens de retrouver des amis et parce que beaucoup de gens utilisent Face Book, il permet encore de garder le contact avec les familles ou l'étranger. De plus, on peut faire des relations amicales avec des personnes étrangères dans d'autres pays. Ce qui permet de d'échanger les idées et les cultures.

Mais, Face Book comprend aussi des points négatifs. D'abord, Face Book est une perte de temps, les jeunes négligent les travaux scolaires et consacrent tout le temps. De plus, Face Book provoque des maladies comme les maux de tête et les problèmes de vision. En fin, on peut mentionner le risque du piratage, beaucoup d'informations intimes sont publiées sur internet.

Pour conclure, Face Book est un réseau agréable mais dangereux donc il faut l'utiliser avec prudence.

Annexe. III
Documents de référence



Carrefour



Réseaux sociaux ne te laisse pas avoir !

1 328 vues



13



1



Partager Télé...ger Enregis...



EDUARDO BEL...

37 201 abonnés

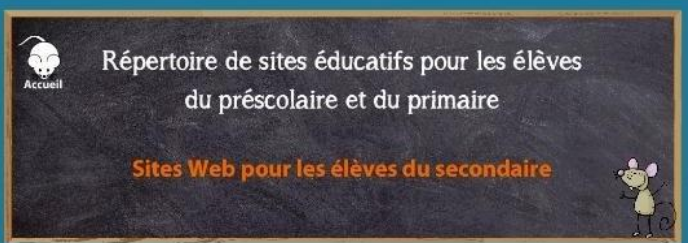


S'ABONNER

Ajoutée le 28 mai 2014

Be Smart, Apprenez à utiliser les réseaux sociaux ...

Catégorie People et blogs



Dans cette section du site **lasouris-web**, nous vous suggérons des **ressources**, des **ouvrages de référence** ainsi que des liens vers des sites proposant des **exercices interactifs** gratuits disciplinés scolaires (français, mathématiques, sciences, etc.) pour les élèves du secondaire.

Aides aux devoirs - Ouvrages de référence - Correcteurs et traducteurs gratuits sur le Web



[Allo Prof](#)
Services

gratuits d'aide aux devoirs pour les jeunes du primaire et du **secondaire** : aide

téléphonique, bibliothèque virtuelle, capsules vidéo, zone de jeux, trucs et conseils, etc.



[Dictionnaire de français Larousse](#)

Gratuit en ligne

Définition, synonymes, homonymes.

Aussi, [dictionnaires](#)

[bilingues](#)

Publicité sur le site



Grand dictionnaire OQLF

- Grand dictionnaire terminologique

[- Banque de dépannage linguistique](#)

Résumé

L'enseignement de la production écrite en français langue étrangère a pour objectif de mener l'apprenant à maîtriser une certaine compétence en communication écrite. De ce fait, le but de notre étude est de rendre l'apprenant autonome pour améliorer sa compétence scripturale. Pour ce faire, nous avons procédé au travail de groupe ainsi qu'à l'exploitation des TIC.

Nous avons apporté notre étude sur un échantillon d'apprenants de la 2^{ème} année secondaire à Tolga Wilaya de Biskra tout en mettant en œuvre le travail de groupe et l'utilisation de l'outil numérique dans la réalisation d'une production écrite. On est arrivé à noter d'une part, que l'exploitation des TIC par un apprenant chez lui, permet aussi bien de lui rendre autonome, et d'autre part, que le travail de groupe responsabilise l'apprenant d'une manière où il arrive à soigner son écriture. Par conséquent, nous avons noté une amélioration remarquable au niveau de la qualité des écrits des apprenants.

Mots clés

Autonomie, Enseignement /apprentissage, production écrite, amélioration, apprenant.

Summary:

The objective of teaching written production in French as a foreign language is to lead the learner to master a certain competence in written communication. Therefore, the purpose of our study is to make the learner autonomous to improve his scriptural competence. To do this, we proceed to group work as well as the exploitation of ICT.

We brought our study to a sample of 2nd year high school students in Tolga Wilaya of Biskra while implementing group work and using the digital tool in making a written production. It has been noted on the one hand that the exploitation of ICT by a learner at home makes it possible to make it autonomous, and on the other hand, that group work makes the learner responsible in a manner in which he manages to heal his writing. As a result, we noted a remarkable improvement in the quality of learners' writing.

Keywords:

Autonomy, Teaching / learning, writing, improvement, learner