



Université Mohamed Khider de Biskra

**Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et des Langues étrangères
Filière de Français**

MEMOIRE DE MASTER

Option : didactique des langues et cultures

Présenté et soutenu par :

NAILI Noussaiba

Le : 24-juin-2019

L'impact du processus révisionnel sur l'amélioration de la production écrite en classe de FLE

**Cas des apprenants de la 4ème année moyenne au CEM HADEF
Ahmed Djemorah-Biskra**

Présenté devant le jury composé de :

Dr	DAKHIA Mounir	Université de Biskra	Rapporteur
Dr	NAIMI Amel	Université de Biskra	Examinatrice
Dr	HASNI Fadhila	Université de Biskra	Présidente

Année universitaire 2018/2019

Dédicace

À ceux qui m'ont indiqué la bonne voie, À ceux qui attendent patiemment le fruit de leur Éducation... À mes parents, pour leurs encouragements, leurs conseils et leurs sacrifices ; Je dédie à vos pleurs, à vos sourires, mes plus belles pensées... J'espère que vous trouverez dans ce travail ma profonde reconnaissance et mon grand amour pour vous. Leurs prières ont sans aucun doute contribué à mes succès.

À mes Chers oncle AHMED et Ammar.

À ma petite sœur Meriem.

À mes chers frères, Chames iddine, Baraa et Ayoub.

À tous qui m'aime.

Remerciements

Je remercie Dieu qui m'a guidé sur le droit chemin et qui m'a donné la santé ainsi que la volonté et le courage d'aller de l'avant pour réaliser ce travail.

Ce travail n'aurait probablement jamais vu le jour sans le soutien de nombreuses personnes. Je profite donc ici de l'occasion qui m'est faite de les remercier sincèrement.

*Je tiens à exprimer ma plus grande reconnaissance et mes vifs remerciements à mon directeur de recherche, Docteur *DAKHIA* Mounir pour la confiance qu'il a bien voulu m'accorder en acceptant de diriger ce mémoire, pour le temps, les conseils éclairés et l'attention soutenue qu'il a consacrés au bon déroulement de ce travail.*

J'adresse ma profonde reconnaissance aux membres de jury pour avoir bien accepté d'évaluer mon travail.

*Cette recherche a été rendue possible grâce au soutien de mon oncle *NEKAA* Ammar, à qui je voulais exprimer toute ma gratitude pour sa patience, sa disponibilité et surtout ses judicieux conseils, qui ont contribué à alimenter ma réflexion. Mes profonds remerciements s'adressent à mes parents, ma sœur et mes frères pour leur amour et leurs encouragements.*

Table des matières

Introduction Générale	06
CHAPITRE I : La production de l'écrit en classe de FLE	
Introduction.....	10
I-1- Définition de la production écrite.....	10
I-2- La place de l'écrit dans les différentes méthodologies.....	11
I-2-1- La méthodologie de grammaire traduction.....	11
I-2-2- La méthodologie audio-orale.....	12
I-2-3- La méthodologie structuro-globale.....	12
I-2-4- L'approche cognitiviste	12
I-2-5- L'approche communicative	13
I-3- Le processus d'écriture selon Hayes et Flower.....	13
I-3-1- L'environnement de la tâche.....	13
I-3-2- Les connaissances en mémoire à long terme.....	13
I-3-3- Le processus rédactionnel.....	14
I-3-3-1- Processus de planification.....	14
I-3-3-2- Processus de mise en texte.....	14
I-3-3-3- Processus de révision.....	15
I-4- Les théories d'apprentissage au service de l'écrit.....	15
I-4-1- le behaviorisme.....	15
I-4-2- le cognitivisme.....	16
I-4-3- le constructivisme.....	17
I-4-4- Le socio-constructivisme.....	18
Conclusion.....	18

CHAPITRE II : la révision de l'écrit comme sous-processus

Introduction.....	20
II-1- Les différentes définitions de la révision	20
II -1-1- La révision comme modification effective	20
II -1- 2- La révision comme composante d'écriture.....	21
II -1-3 - la révision comme composante de contrôle	21
II -2- Une pédagogie axée sur la révision.....	22
II-3- La réécriture.....	22
II-3-1- Les différentes techniques de la réécriture.....	23
II-3-1-1- L'ajout	23
II-3-1-2- La suppression.....	23
II-3-1- 3- Le déplacement.....	24
II-3-1- 4- Le remplacement.....	24
II-4- Les modèles de révision.....	24
II-4-1- Le modèle de Bereiter et Scardamalia.....	25
II-4-2- Le modèle de Flower, Hayes, Carey, Shriver et Stratman.....	26
II-4-3- Le modèle de Butterfield, Hacker et Albertson.....	29
II-5- Définition de la notion de « L'autocorrection »	31
Conclusion.....	31

CHAPITRE III : Analyse et interprétation des résultats

Introduction.....	33
III-1- Description de l'expérimentation.....	33
III -1-1- Le terrain.....	33
III -1-2- l'échantillon.....	34
III -1- 3- Le corpus.....	34
III-2- Le déroulement de l'expérimentation.....	35
III-2-1- Le pré-test.....	35
III-2-1- Le test.....	35
III-2-1- Le post-test.....	37
III-3- Analyse de la production écrite des apprenants.....	39
III-3-1- Analyse quantitative.....	39
III-3-1-1- Analyse des données du 1 ^{er} jet.....	39
III-3-1-2- Analyse des données du 2 ^{ème} jet.....	42
III-3-2- Analyse qualitative et quantitative.....	43
III-3-2-1- Analyse de la production écrite des apprenants.....	43
III -4- Interprétation et discussion des résultats.....	51
Conclusion.....	52
Conclusion générale.....	54
Bibliographie.....	57
Annexes.....	59

Introduction générale

Introduction générale

L'écriture est une activité omniprésente en classe de FLE. Les apprenants doivent écrire soit pour vérifier leurs performances liées à l'application des règles grammaticales, lexicales et syntaxiques. Ou bien pour prendre part à des actes de parole, à ce sujet Deschênes dit que:« *tracer des lettres, des mots et des phrases, pour former des messages et transmettre la pensée, donne comme résultat l'écriture.*»¹

L'activité langagière de la production écrite pourrait présenter des problèmes à trois niveaux: la production écrite en elle-même, la révision et la correction. Par rapport à la production écrite, les apprenants des langues étrangères ont du mal à produire du moment que cette activité fait appel à maintes stratégies dont les apprenants ne sont pas toujours conscients. Aussi, un bon nombre d'apprenants ne relisent pas leurs textes une fois qu'ils terminent et par conséquent la correction avant de refaire la révision n'est pas présente en classe de FLE.

Notre travail de recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique de l'écrit et de la psychologie cognitive qui s'intéresse aux capacités cognitives des apprenants pour traiter l'information, la mise en texte et la cohérence des idées.

Notre recherche émane d'un constat que nous avons effectué au sein du CEM de HADEF AHMED lors d'une séance d'expression écrite, nous avons constaté qu'un bon nombre de copies des productions écrites sont pleines de répétitions et avec beaucoup d'erreurs au niveau de l'orthographe, la conjugaison et la syntaxe. Et cela dû à la non pratique de la révision.

Par ailleurs, un bon nombre d'enseignants négligent totalement le processus de la révision qui est considéré comme un élément inévitable dans le traitement du texte. Donc, au lieu de faire une séance de révision, ils font la séance de compte rendu, à ce propos Hirsch disait que:« *enseigner à écrire, c'était synonyme d'enseigner à réviser.*»²

¹ DESCHÊNES A, *La compréhension et la production des textes*, 6^{ème} édition, Canada, 1988, p 89.

² HIRSH E J, cité par BISAILLON J, *Le plaisir d'écrire en langue seconde par un enseignement axé sur la révision*, in revue québécoise de linguistique, n°1, vol 21, l'université de Québec, Canada, p 59.

Introduction générale

Il ajoute que l'enseignement de l'écriture en langue étrangère devrait être axé sur la révision.

Après le constat fait au niveau de l'établissement scolaire, nous avons retenu que le processus révisionnel a un grand impact dans l'achèvement de l'activité rédactionnelle.

Alors, notre problématique tourne autour de la question suivante: Dans quelle mesure la révision pourrait aider l'apprenant à améliorer la qualité de sa production écrite? Dans ce contexte, deux questions secondaires se manifestent aussi, qui sont:

- Qu'est-ce que la révision et quelles sont ses opérations ?

Afin de répondre à notre problématique, nous émettons les hypothèses suivantes:

- La révision des copies des productions écrites permettrait à l'apprenant de s'autocorriger.
- Le processus de la révision rendrait l'apprenant autonome face à la tâche d'écriture.

L'objectif de notre recherche est de montrer l'efficacité de la révision sur la qualité du produit écrit, en ayant comme aide une grille de révision d'une part. D'autre part, de prouver aux apprenants que la révision est loin d'être une tâche ennuyeuse et fatigante.

Afin de confirmer ou infirmer les hypothèses émises, nous opterons pour la méthode expérimentale. Pour cela, nous choisirons comme corpus un texte argumentatif dont les scripteurs vont le rédiger selon la consigne donnée.

Après avoir collecté les copies des productions écrites des apprenants, nous devons nous préparer pour une deuxième séance là où les apprenants seront eux-mêmes les correcteurs de leurs travaux.

Notre choix s'est porté sur les apprenants de quatrième année moyenne, car ces derniers ont déjà un bagage linguistique assez suffisant pour produire un texte argumentatif qui est déjà enseigné durant toute l'année.

Ce mémoire s'organise en trois chapitres: Le premier chapitre sera consacré à la production écrite là où nous présenterons la définition de la production écrite et sa place dans les différentes méthodologies. Enfin, nous exposerons les différentes théories d'apprentissage au service de l'écrit. Le deuxième chapitre sera réservé à la révision de

Introduction générale

l'écrit ou nous entamerons les différentes définitions de la révision. Ensuite, la définition de la réécriture et ses techniques. Enfin, nous mettrons l'accent sur les trois modèles de révision.

Le troisième chapitre est pratique sera réservé à l'analyse des copies des productions écrites des apprenants et l'interprétation des résultats.

Nous terminerons notre travail par une conclusion générale qui contient les fruits de notre recherche dans laquelle nous répondrons à notre problématique et en confirmant ou infirmant nos hypothèses citées auparavant.

CHAPITRE I

La production de l'écrit en classe de FLF

« L'écriture est un exercice spirituel, elle aide à devenir libre »

Jean Rouaud

Introduction

Dans ce premier chapitre qui s'intitule la production de l'écrit en classe de FLE, nous essayerons de définir la notion de « production écrite » tout en commençant par la définition de l'écrit puis l'écriture arrivant à la production écrite. Puis, nous ferons un survol sur la place qu'occupe l'écrit dans quelques méthodologies. Ainsi, nous parlerons des composantes de processus rédactionnel selon HAYES et FLOWER. Enfin, nous présenterons les différentes théories d'apprentissage.

I-1 La définition de la production écrite

D'après le dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde de CUQ J P, le mot écrit est : « *utilisé comme substantif, ce terme désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* »³

Par le biais de cette définition nous arrivons à comprendre que l'écriture est un outil d'exprimer de telle ou telle manière la pensée par le langage écrit sur un support. En terme plus simple, c'est la transformation d'un message sonore en un message graphique.

Dans un second sens, CUQ J P affirme : « *qu'un écrit constitue une unité de discours établissant de façon spécifique une relation entre un scripteur et un lecteur, dans l'instantané ou le différé, dans l'ici et maintenant ou dans l'ailleurs, selon sa nature* »⁴

Donc, l'écrit en tant qu'unité de discours, tisse une relation étroitement liée entre le scripteur et le lecteur, d'une part. D'autre part, il franchit l'espace et le temps grâce à sa diversité typologique et matérialité graphique.

³ CUQ, J P, *dictionnaire pratique de la didactique du Français langue étrangère et seconde*, clé international, Paris, 2003.p78.

⁴ Ibid. p 79.

Selon CUQ J P et GRUCA I⁵, l'écrit est considéré comme une activité complexe et une tâche difficile dont ils donnent une importance fondamentale à la langue maternelle dans l'apprentissage de la production écrite en langue seconde ; ils constatent qu'on peut remarquer que certaines constances qu'on trouve en langue maternelle varient ou dépendent au niveau linguistique en langue étrangère.

Les mêmes auteurs ajoutent : « *qu'écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue écrite* »⁶. Ils ont donné une importance à la lecture, ils constatent que l'articulation lecture-écriture favorise l'amélioration des compétences en production écrite chez l'apprenant ; le texte produit soit conforme aux caractéristiques du texte lu.

La production écrite est donc une tâche complexe qui nécessite beaucoup de temps et qui ne consiste pas en la juxtaposition de phrases bien formées. Elle n'est pas une activité subsidiaire à la lecture et son enseignement/apprentissage en contexte scolaire exige la manipulation d'un ensemble de savoirs (grammaire, lexique, orthographe, syntaxe.....) et également de savoir-faire.

I-2 La place de l'écrit dans les différentes méthodologies d'enseignement

La place qu'occupe aujourd'hui l'écrit en didactique des langues étrangères est très différente à celle qu'il occupait au début du 20^{ème} siècle.

En effet, CARNAIRE C et RAYMAND M⁷ nous présentent un résumé des cinq grandes méthodologies nées tout ou long de ce siècle où nous voyons comment, petit à petit, on passe d'un écrit traduction à un écrit de communication.

I-2-1 La méthodologie grammaire traduction

La place que l'on accordait à l'écrit sous cette méthodologie se limitait à la réalisation de versions et thèmes de textes classiques de la littérature.

⁵ CUQ, J P et GRUCA, I, *Cours de français langue étrangère et seconde*, PUG, Paris, 2003. p178.

⁶ Op Cit, p 182.

⁰⁷ CORNAIRE C et RAYMOND M, *La production écrite*, clé international, Paris, 1994.p 25.

En termes plus simple, Les activités écrites proposées en classe de langue consistent principalement en thèmes (traduire en langue étrangère un texte en langue maternelle) et en versions (l'inverse). Les exemples sont tirés de textes littéraires classiques. Il n'existe aucune situation dont l'apprenant est appelé à faire un usage personnel de la langue écrite, cette pratique de l'écrit ne pouvait pas mener l'apprenant à faire de la langue un instrument de communication.

I-2-2 La méthodologie audio-orale

Dans cette méthodologie, on privilégiait surtout l'oral, l'écrit n'était pas pris en charge pour mettre en pratique des connaissances sur les règles de la grammaire de la langue cible. Les exercices écrits consistaient à des exercices structuralistes de substitution, de transformation et ou encore à une composition, où l'on s'attend à ce que l'apprenant reprenne les structures linguistiques présentées à l'oral. Ces exercices de transformation et de substitution ont pour but de changer un ou plusieurs éléments dans les structures déjà étudiés et aider l'apprenant à produire des réponses qui y correspondent avec un niveau de complexité progressif

I-2-3 La méthodologie structuro-globale

On soulignait l'importance de la communication dans le processus d'acquisition d'une langue étrangère, mais encore une fois, c'était l'oral qui prédominait, car pour ses défenseurs la communication était avant tout un acte oral.

L'écrit devrait venir une fois que l'apprenant était sensibilisé à la langue cible à travers l'écoute de documents oraux. La pratique de l'écrit se limitait alors à des dictées et à l'imitation de textes modèles présentés au début de la leçon.

I-2-4 L'approche cognitive

Dans cette approche, l'écrit a plus d'importance. Il est comme un véritable instrument de communication. On soutenait que l'écrit avait la même importance « *un équilibre entre l'oral et l'écrit dans l'enseignement des langues* »⁸ que l'oral.

⁸ BIBOU, 1986, cité par GERMAIN C, *La production écrite*, Clé international, Paris, 1999, p 90.

Cependant, nous devons signaler que les exercices visant la pratique de l'écrit restaient encore traditionnels. Au fond, ils n'étaient que des instruments pour mettre en pratique les connaissances sur la grammaire.

I-2-5 L'approche communicative

Les principes de cette approche donnent une place primordiale à l'écrit, elle le considère comme un instrument réel de communication et d'interaction sociale. L'écrit ne peut certainement plus être un simple moyen de contrôle de l'oral. Comme le souligne MOIRAND M: « *enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit.* »⁹ Les pratiques sont alors aussi variées que les nécessités de communication à l'écrit de l'apprenant. Elles vont dès la rédaction d'un petit mot adressé au voisin à la rédaction de textes complets visant la communication d'idées ou formes de pensées.

I-3 Le processus d'écriture selon HAYES et FLOWER

D'après HAYES et FLOWER on entend par le mot processus : « *Une séquence d'états internes successivement transformés par le traitement de nouvelles informations actifs et organisés dans le temps, ces processus exploitent des connaissances puisées dans l'environnement ou dans la mémoire à long terme du rédacteur* »¹⁰

Dans le modèle de HAYES et FLOWER, on distingue trois composantes majeures:

I-3-1 L'environnement de la tâche

Tous qui est externe aux scripteurs se compose aussi bien des consignes rédactionnelles (doivent être contextualisées selon le thème) que des textes déjà élaborés.

I-3-2 Les connaissances en mémoire à long terme

Sont relatives aux domaines aux quels renvoi le texte (les connaissances référentielles) au type de texte à produire (les connaissances linguistiques / rhétoriques) liées à la mise en texte, et plus particulièrement l'élaboration d'un plan de texte et aux caractéristiques des lecteurs (connaissances pragmatiques)

⁹ MOIRAN S, cité par GERMAIN C, Ibid, p 13.

¹⁰ ROUSSEY, J, PIOLAT, A, *la révision du texte : une activité de contrôle et de réflexion*, en psychologie française, 1992, p 107.

L'environnement et les connaissances sont autant de ressources et sont utilisés par la troisième composante qui est le processus d'écriture.

I-3-3- Processus rédactionnel

Celui-ci regroupe quatre (04) sous processus nommées: planification, mise en texte, révision et contrôle.

I-3-3-1 Processus de planification

Il permet d'établir des plans de contenus (organisation du contenu général du texte) et de traitement (l'organisation générale du traitement sous-tendant la réalisation du texte).

D'après HAYES et FLOWER¹², Ce processus de planification se décompose en trois (03) sous-processus :

- ✓ Sous processus de génération

Il permet de récupérer depuis le mémoire à long terme les contenus généraux (idées principaux du texte / les informations à transmettre).

- ✓ Sous processus d'organisation

Il permet d'organiser et hiérarchiser les idées principales du texte.

- ✓ Sous processus d'établissement

Il permet d'ajuster les traitements en fonction des objectifs de production.

I-3-3-2 Processus de mise en texte

Il articule plusieurs opérations de traitements qui assurent globalement deux (02) fonctions, la première est de développer chacune des parties du plan élaboré par le processus de planification. Il s'agit de spécifier à un niveau conceptuel et sémantique le contenu micro scriptural qui sous-tendra chacune des phrases du texte. La seconde fonction consiste à traduire linguistiquement ce contenu sémantique, il s'agit alors de construire une portion de phrase puis de la transcrire.

I-3-3-3 Processus de révision

¹¹ HAYES et FLOWER, 1980, cité par GERMAIN C, Op Cit, p27.

¹² Ibid, p 29.

Selon HAYES et FLOWER¹³, ce processus est divisé en deux (02) sous-processus:

- Le sous-processus de lecture

Il permet de repérer les erreurs et d'évaluer l'adéquation entre le texte écrit et les buts poursuivis.

- Le sous-processus de correction

Il est formalisé comme un sujet complexe de règle de production mis en œuvre pour corriger les problèmes (de compréhension orthographique...etc.) rencontrés.

I-4 Les théories d'apprentissage au service de l'écrit

Les théories de l'apprentissage aident à donner des explications de ce qui se déroule au cours du processus d'apprentissage. Autrement dit, Les théories de l'apprentissage consistent à expliquer le phénomène d'acquisition des connaissances.

I-4-1 Le béhaviorisme

Le terme béhaviorisme est apparu au début du XX^e siècle en parallèle avec les travaux du psychologue américain Watson J. Ce psychologue est considéré comme le pionnier du béhaviorisme, il a été influencé par les travaux du physiologiste russe Ivan Pavlov sur le conditionnement des animaux.

Le béhaviorisme appelé également comportementalisme est une théorie de l'apprentissage qui consiste à se concentrer sur le comportement observable déterminé par l'environnement et l'histoire des interactions de l'individu avec son milieu.

Le béhaviorisme¹⁴ estime l'apprentissage comme une modification assise du comportement résultant d'un entraînement particulier. Il part du principe que l'acquisition des connaissances s'effectue par paliers successifs.

¹³ HAYES et FLOWER, 1980, cité par GERMAIN C, Op Cit, p28.

¹⁴ Mohammed Ch., Mohammed L, Rachid J-I, *L'évolution des théories de l'apprentissage à l'ère du numérique*, revue de l'EPI, France, Février, 2015, p 02.

Le passage d'un niveau de connaissance à un autre s'opère par des renforcements positifs des réponses et comportements attendus.

De ce fait, l'enseignant répète une notion une ou plusieurs fois lorsqu'il constate à travers le comportement observé que la notion en question n'est pas assimilée par les apprenants. L'enseignant a pour tâches :

- de concevoir des exercices progressifs.
- de guider les élèves dans leurs réalisations et de leur communiquer les rétroactions nécessaires à la prochaine étape.

Les apprenants ne donnent souvent pas du sens aux connaissances qu'ils restituent et ils perdent le fil conducteur entre les différentes étapes de leur apprentissage. Dans cette théorie¹⁵, l'apprenant est un élève qui écoute, regarde, réagit et tente de reproduire face à un enseignant qui est transmetteur d'information, de connaissances, qui présente, décrit, schématise, planifie et vérifie.

I-4-2 Le cognitivisme

Le cognitivisme nommé aussi rationalisme qui apparaissait à partir des années 1960. D'après CROZAT S¹⁶ « *l'apprentissage ne peut être limité à un enregistrement conditionné, mais doit plutôt être envisagé comme nécessitant un traitement complexe de l'information reçue* ». La mémoire possède une structure propre, qui implique l'organisation de l'information et le recours à des stratégies pour gérer cette organisation.

La psychologie cognitive appelle l'enseignant à accroître des stratégies différentes pour faciliter l'intégration de chacune d'elles parce qu'elles sont représentées différemment dans la mémoire. Pour cela, LEGAUT G A¹⁷ trouve que « *les connaissances déclaratives répondent en effet au quoi ?, les connaissances procédurales au comment ? Et les connaissances conditionnelles au quand ? Et au pourquoi ?* »

¹⁶ CROZAT S, cité par Mohammed Ch., Mohammed L, Rachid J-I, Op Cit, p 03.

¹⁷ LEGAUT G A, cité par Ibid, p 04.

Les cognitivistes considèrent l'apprenant comme un système actif de traitement de l'information, pareil à un ordinateur: il perçoit des informations qui lui proviennent du monde extérieur, les reconnaît, les emmagasine en mémoire, puis les récupère de sa mémoire lorsqu'il en a besoin pour comprendre son environnement ou résoudre des problèmes. L'enseignant joue plusieurs rôles, il explique, anime, dirige, guide, conseille, régule et remédie...etc.

Selon BIBEAU R¹⁸, les connaissances deviennent une réalité externe que l'apprenant doit intégrer à ses schémas mentaux et réutiliser plutôt qu'à acquérir des comportements observables. De plus, la méthode d'enseignement favorisée laisse place à de multiples cheminements d'apprentissage afin de tenir compte des différentes variables individuelles pouvant influencer la manière dont les apprenants traitent l'information.

I-4-3 Le constructivisme

Au contraire aux behavioristes, les constructivistes croient que chaque apprenant construit la réalité, ou du moins l'interprète, en se basant sur sa perception d'expériences passées. Pour le modèle constructiviste, l'acquisition de connaissance ne se réalise pas par simple empilement portant elle passe par une réorganisation de conceptions mentales précédentes, un travail de construction ou de reconstruction.

D'après PIAGET J¹⁹, l'assimilation et l'accommodation forment un couple indispensable à l'activité cognitive dont les différents processus d'équilibration seront développés dans l'équilibration des structures cognitives.

Le même auteur²⁰ ajoute: « *l'assimilation désigne la réintégration d'éléments externes nouveaux dans une structure interne préexistante ; l'accommodation désigne l'adaptation de l'organisme aux variations externes qu'il ne réussit pas à assimiler* ».

¹⁸ BIBEAU, 2007, cité par Op.cit., p 04.

¹⁹ PIAGET J, 1975, cité par Ibid.

²⁰ Ibid, p 05.

I-4-4 Le socio-constructivisme

Le Socio-constructivisme est proposé par Vygotsky, les idées principales du constructivisme de Piaget en y ajoutant le rôle social des apprentissages.

Dans ce modèle, l'apprentissage est vu comme l'acquisition de connaissances grâce aux échanges entre l'enseignant et les apprenants ou entre les apprenants eux-mêmes. Cela veut dire que: « *Les apprenants n'apprennent pas seulement grâce à la transmission de connaissances par l'enseignant mais aussi grâce aux interactions* »²².

Selon la théorie de Socio-constructivisme, les apprentissages doivent être compris dans leur zone proximale de développement; cette zone comprend les tâches que les élèves peuvent réussir à l'aide d'un adulte, elles sont ni trop difficiles, ni trop faciles.

Conclusion

Pour conclure, nous pouvons dire dans ce premier chapitre qui présente la production écrite que nous avons donc essayé de cerner le sens des notions : écrit/ écriture/ production écrite. Par la suite, nous avons parlé de la place de l'écrit accordée dans quelques approches méthodologiques. Ainsi, nous avons tiré au clair les composantes du processus rédactionnel selon HAYES et FLOWER. Enfin, nous avons présenté les théories d'apprentissage au service de l'écrit.

Le chapitre qui va suivre quant à lui sera réservé à la révision de l'écrit.

²² DOISE et MUGNY, 1981 cité par Mohammed Ch., Mohammed L, Rachid J-I, Op Cit, p 06.

CHAPITRE II

La révision de l'écrit comme sous-processus

« Enseigner à écrire, c'est synonyme d'enseigner à réviser. »

HIRSH

Introduction

Dans ce second chapitre qui traite justement le processus de la révision, nous commencerons par la définition de la notion de « révision »; comment elle a été définie et abordée par les spécialistes du domaine. Par la suite, nous passerons à une pédagogie axée sur la révision dont nous citerons les stratégies de révision avant d'arriver à la réécriture et ses opérations. Enfin, nous présenterons les trois modèles de révision.

II-1 Définitions de la révision

Plusieurs définitions qui ont été données concernant ce concept par des différents auteurs. A ce propos nous citerons HEURLEY L²⁸ qui nous a éclairé la voie dans son article intitulé *synthèse sur la révision*, affirmant que définir ce concept n'est pas aussi facile, sachant bien que la révision varie dans le sens d'un chercheur à un autre. HEURLEY L, nous a présenté trois (03) conceptions de la révision.

II-1-1 La révision comme modification effective apportée à un texte

D'après DESCHENES A, «*la révision à apporter des corrections au texte, soit à sa forme, soit à son contenu, en vue d'améliorer la qualité.* »²⁹

Quant à MATSUHACHI A affirme que: «*une révision est un épisode au cours duquel le scripteur interrompt le mouvement de progression de son stylo vers l'avant et effectue une modification dans le texte préalablement écrit.* »³⁰

II-1-2 La révision comme composante d'écriture

²⁸ HEURLY L, « *La révision de texte : L'approche de la psychologie cognitive* », In revue-langages, n° 164, Paris, 2006, p12.

²⁹ DESCHÊNES A, *La compréhension et la production des textes*, 6^{ème} édition Presse de l'université de Québec, (1988). p 90.

³⁰ MATSUHACHI A, cité par HEURLY L, Ibid., p 12.

D'après HAYES et FLOWER (1980)³¹, dans les modèles rédactionnels, la révision est considérée comme un des trois (03) processus rédactionnels: planification, mise en texte et révision.

C'est également le point de vue de CHESNET D et ALMARGOT D qui considèrent la révision comme une composante rédactionnelle au même titre que la planification et la formulation. Réviser n'est pas toujours modifier un texte: « *réviser consiste à évaluer ses écrits, à tout moment de l'écriture, à plusieurs reprises, avec l'objectif de les améliorer en les corrigeant éventuellement si des problèmes sont détectés* »³².

II-1-3 La révision comme composante de contrôle

Selon HAYES³³, la révision est un processus qui se compose de plusieurs sous-processus et d'une structure de contrôle dont le but d'améliorer le texte en déterminant le moment et l'ordre là où ces processus doivent intervenir.

Et également pour PIOLAT A et ROUSSEY J Y ont le même point de vue: « *longtemps, la révision a surtout été conçue comme une activité. Elle est maintenant considérée comme un contrôle des différents processus rédactionnels auquel participe également le processus de planification* »³⁴

II-2 Une pédagogie axée sur la révision

³¹ HEURLY L, Op Cit, p13.

³² CHESNET D, ALAMARGOT D, *analyse en temps réel des activités oculaire et graphomotrice du scripteur : intérêt du dispositif « eye and pen »*, in revue trimestrielle, université de Poitiers, n° 105, 2005, p 499.

³³ HEURLY L, Ibid., p13.

³⁴ ROUSSEY J Y, PIOLAT A, *la révision du texte : une activité de contrôle et de réflexion*, Psychologie française, p351.

Suite à des recherches approfondies réalisées par BISAILLON J ³⁵, elle a trouvé qu'il est très important d'enseigner les stratégies de révision du texte pour que les scripteurs les développent d'une manière effective.

- Afin de développer une bonne stratégie révisionnelle, selon BISAILLON J, il faut:
 - ✓ Aider les apprenants à réfléchir sur la révision du texte grâce à l'observation et l'identification
 - ✓ Informer les apprenants du rôle de la révision dans l'activité de production écrite et la discussion en classe de quelques brouillons.
 - ✓ Les aider à se poser des questions concernant le contenu, l'organisation, et la langue utilisée.
 - ✓ Faire un retour sur le contenu grâce à l'évaluation et commentaires de l'enseignant.

La démarche montrée par BISAILLON J fait raisonner l'apprenant sur le processus de rédaction et le rendre actif.

II-3 La réécriture

Le verbe réécrire peut avoir diverses significations, à titre d'exemple:

- Réécrire, c'est écrire une seconde fois, c'est reformuler.
- Réécrire, c'est refaire une activité d'écriture.
- Ecrire et réécrire, c'est toujours travailler pour éclairer le sens.

Selon CUQ J P, dans *Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*:

« Le terme de réécriture renvoie à un processus, celui d'écrire à nouveau, ou à son résultat, soit avec une modification ponctuelle, soit avec refonte de tout un texte. En didactique, écrire et réécrire sont compris comme deux faces d'une même activité, la seconde apparaît lorsque le scripteur, par lecture-révision, perçoit des dissonances entre son projet textuel et le texte déjà produit »³⁶

³⁵ BISAILLON J, *Le plaisir d'écrire en langue seconde par un enseignement axé sur la révision*, in revue québécoise de linguistique, n°1, vol 21, l'université de Québec, Québec (Canada) 1991, p 62.

³⁶ Cuq J-P, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE International, Paris, 2003, p 212.

Donc, la réécriture est une tâche pédagogique indispensable dans l'enseignement dans le but est de reformuler ou de refonder un texte, faites après une lecture-révision.

II-3-1 Les différentes techniques de la réécriture

Après les études approfondies faites par FABRE C sur le plan de la réécriture, les résultats obtenus sont logiques et précises. FABRE C distingue quatre (04) opérations que le scripteur peut procéder sur son écrit: l'ajout, la suppression, le déplacement et le remplacement. Ces derniers mènent à accomplir un travail propre.

II-3-1-1 L'ajout

Cette opération dépend du bagage linguistique que le scripteur possède, utilisée spontanément pour une modification bénéfique car, l'ajout est considéré comme un indice d'amélioration. A cet effet FABRE C confirme que: « *La plupart des travaux considèrent l'ajout comme un indice de compétence ou de qualité scripturale, et nos résultats vont aussi dans ce sens. Cette modification se développe lorsque les écoliers sont plus âgés et familiarisés avec la production de textes.* »³⁷

II-3-1-2 La suppression

La suppression est utilisée pour donner une image belle et très simple à la fois, c'est l'opération dans laquelle le scripteur efface un ou plusieurs mots sans les remplacer par d'autres.

Dans ce sens, FABRE C affirme que: « *Cette procédure exige du scripteur un dédoublement maximal. Pour s'effectuer au bon moment et à bon escient, elle requiert une attitude distanciée vis-à-vis de l'écriture, ce qui est difficile pour tous les scripteurs.* »³⁸

³⁷ FABRE C, *Les Brouillons d'écoliers ou l'entrée dans l'écriture*, Cedi tel, L'atelier du texte, Grenoble(France), 2002. p 110.

³⁸ Ibid, p 110.

II-3-1-3 Le déplacement

FABRE C considère le déplacement comme: « *une opération plus complexe que les autres, difficile à gérer car elle exige un travail sur l'axe paradigmatique (jugement d'équivalence) et un traitement spécifique de la chaîne Syntagmatique la recherche d'un effet.* »³⁹

Autrement dit, cette étape est plus difficile, qui n'est pas à la portée des apprenants et son effectivité reste toujours relative car, c'est une tâche qui englobe à la fois l'ajout et la suppression.

II-3-1-4 Le remplacement

C'est une opération qui consiste de changer un élément par un autre qui serait équivalent. Alors, le remplacement est considéré comme l'opération la plus facile, aisément faites par les débutants.

FABRE C le voit comme: « *L'opération par laquelle un élément langagier est supprimé, tandis qu'un autre élément est ajouté pour se substituer au premier, de sorte que l'un et l'autre fonctionnent comme équivalent.* »⁴⁰

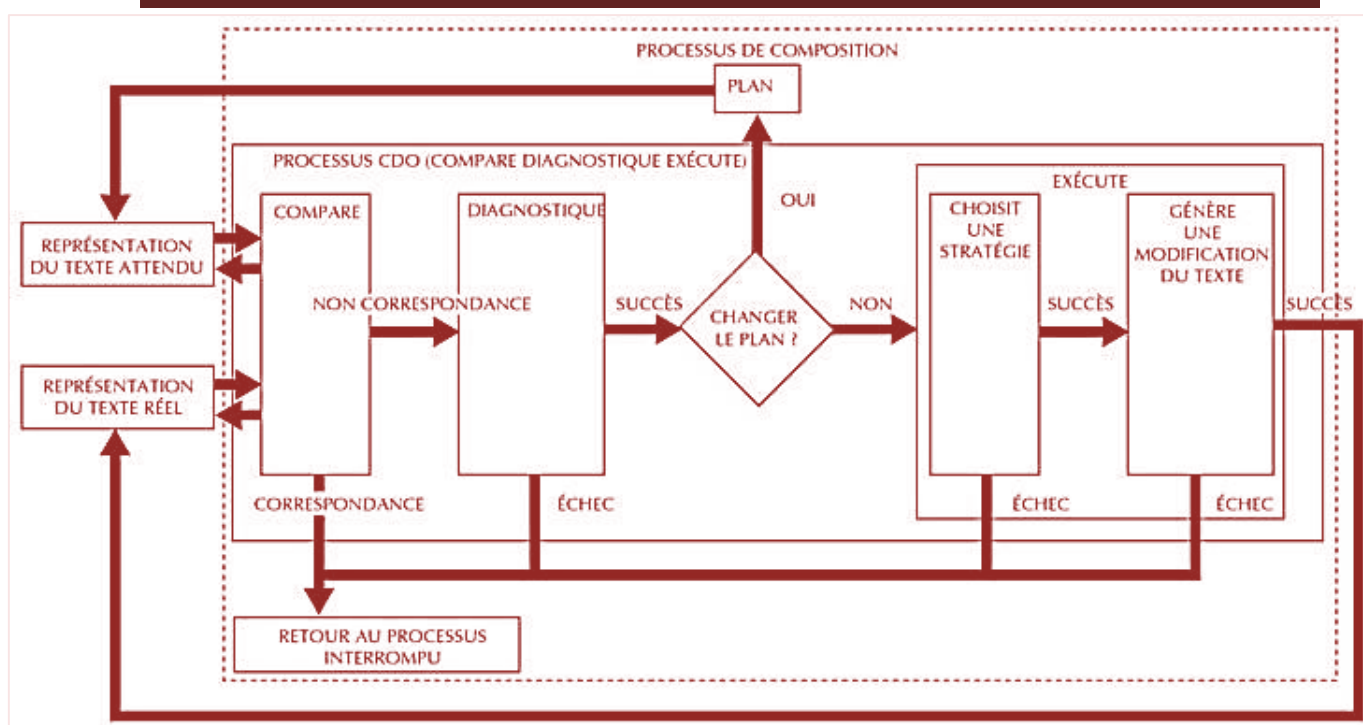
II-4 Les modèles de révision

II-4-1 Le modèle de Bereiter et Scardamalia (1983)

La démarche établie par BEREITER et SCARDAMALIA est appelée CDO (compare, diagnose et opérate) envisage l'action du scripteur sur son texte.

³⁹ FABRE C, Op Cit, p 113.

⁴⁰ Ibid, p 191.



Modèle du processus de Scardamalia et Bereiter CDO (1983) ⁴¹

Dans ce schéma du modèle de BEREITER et SCARDAMALIA ⁴² le processus commence par la comparaison (*compare*) entre la représentation du texte attendu et la représentation du texte réel. En cas de correspondance, le rédacteur revient au processus interrompu.

En cas d'écart, il fait appel au deuxième sous-processus de diagnostic (*diagnose*) afin de repérer la cause du problème. En cas d'échec (lorsque le rédacteur est incapable d'analyser l'origine du problème) il va revenir au processus interrompu. Si le rédacteur a des compétences qui vont l'aider à diagnostiquer le problème, il a un choix entre les trois (03) possibilités suivantes:

- Modifier le texte (le choix le plus fréquent).
- Modifier son intention initiale (dans ce cas, il va sortir du processus (CDO)).
- Modifier les deux.

⁴¹ FABRE C, Op Cit, p191.

⁴² Marin B et Legros D, *Psycholinguistique cognitive: lecture, compréhension et production de texte*, de Boeck, Bruxelles, 2008, p 109.

Si le rédacteur choisit la première possibilité, il va passer au troisième sous-processus d'exécution (*operate*).

Ce modèle envisage l'action du scripteur sur son texte qui lui permet de cerner des écarts entre le texte attendu et le texte réel pour mettre en œuvre des modifications nécessaires.

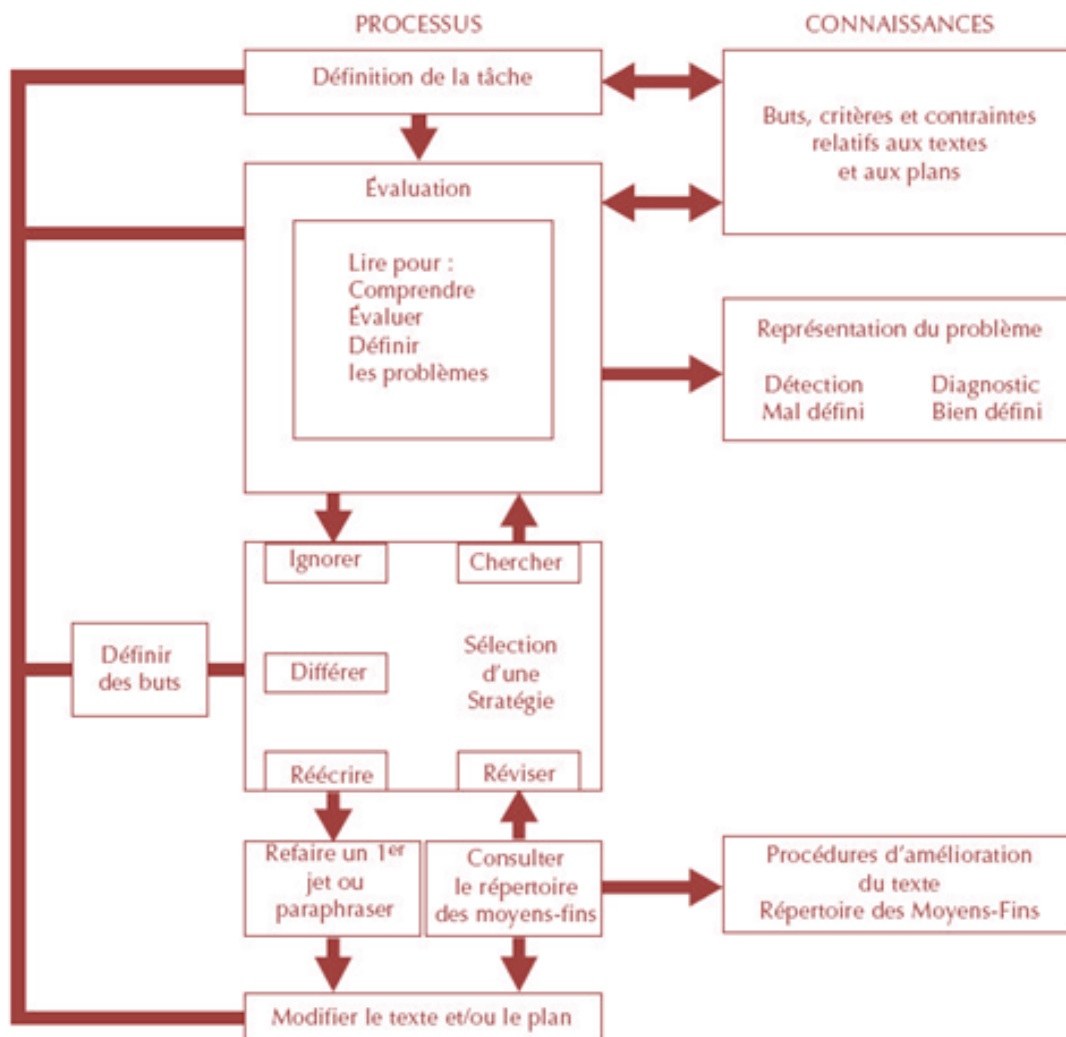
Pour cette raison que BEREITER et SCARDAMALIA⁴³ trouvent que ce modèle ne prend pas en charge les opérations cognitives mobilisées au cours de la révision du texte.

II-4-2 Le modèle de FLOWER, HAYES, CAREY et STARTMAN (1986)

Le modèle de FLOWER, HAYES, CAREY et STARTMAN (1986) a pour but de spécifier les processus de rédaction et les connaissances impliquées dans le traitement de l'information. La révision apparaît alors selon MARIN B et LEGROS D: « *comme une activité délibérée que le scripteur peut ou non mettre en œuvre en fonction de ses objectifs, de l'état d'avancement de son texte et de ses compétences rédactionnelles.* »⁴⁴

⁴³ BEREITER et SCARDAMALIA, 1983, cité par Marin B et Legros D, Ibid, p 109.

⁴⁴ Marin B et Legros D, Ibid.



Modèle de révision de Hayes et al (1986) ⁴⁵

Le schéma de ce modèle de HAYES et al (1986) contient deux (02) éléments fondamentaux: le processus de révision autrement dit (*revision process*) et les connaissances qui interviennent dans ce processus.

⁴⁵ Marin B et Legros D, Ibid, P 109.

Les connaissances se partagent en trois (03) sous-groupes: Buts, critères et contraintes relatives aux textes et aux plans; représentation du problème, détection, diagnostic; procédures d'amélioration, répertoire des Moyens-Fins.

Pour MARIN B et LEGROS D, la sélection d'une stratégie de révision est:

« Liée à l'appréhension du problème détecté par le scripteur à l'issue de la relecture de son texte. Il s'agit pour lui de lire pour comprendre, évaluer, identifier et sérier les problèmes essentiels. Plusieurs solutions s'offrent alors à lui ignorer la difficulté, différer l'effort pour la résoudre, rechercher des informations en mémoire ou dans le texte pour vérifier la première strate d'écriture. »⁴⁶

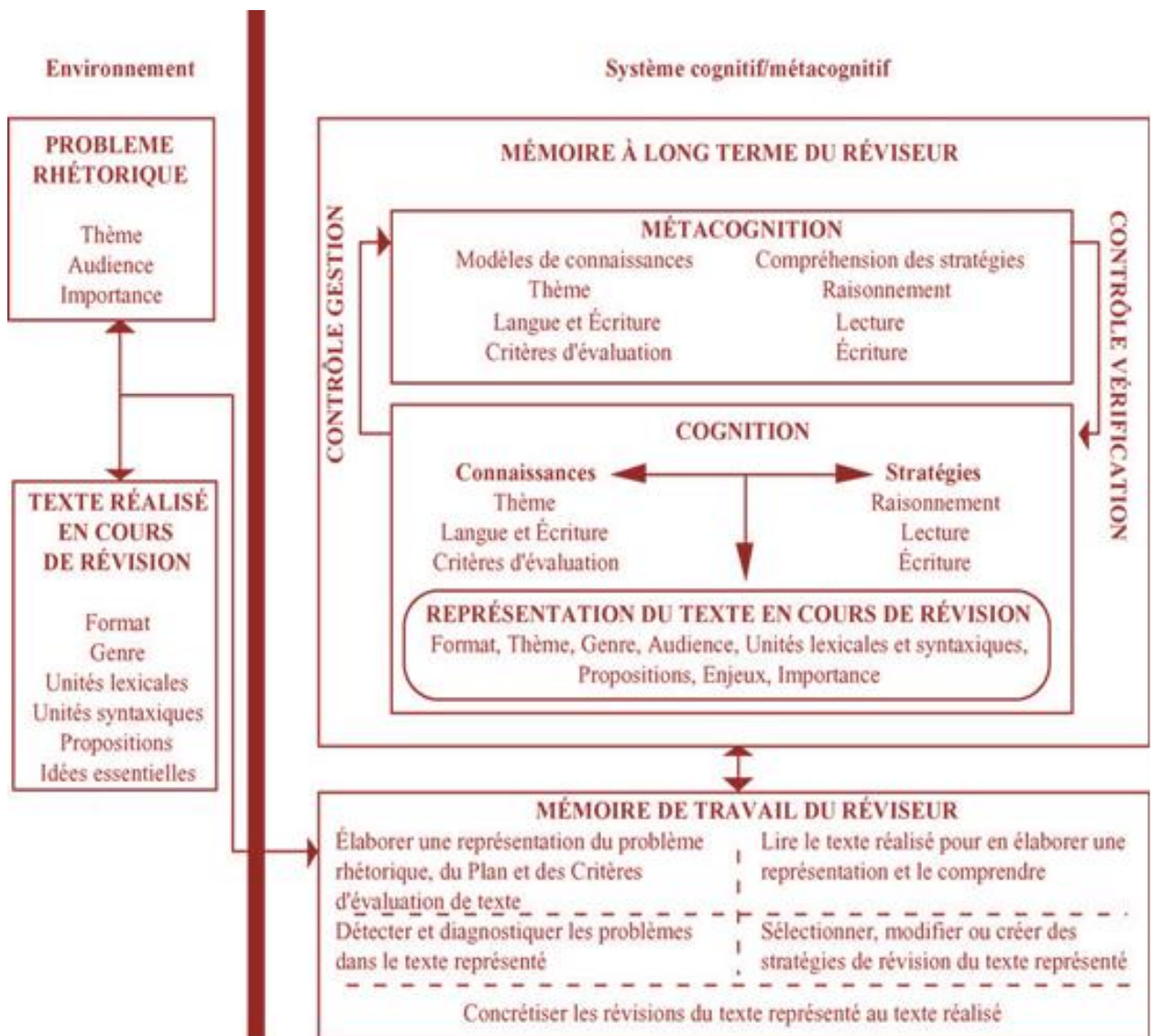
Le modèle de FLOWER et al, prend en considération la multiplicité des modifications possibles quand on réécrit son texte. Ces modifications portent sur le type d'opérations réalisées pour arriver à ce but (addition, suppression ou substitution de mots, de groupe de mots...etc). Elles interviennent à un niveau textuel donné, soit en surface du texte, soit en profondeur, se situent à un endroit déterminé du texte (début, milieu ou fin) et dans une phase de sa composition (élaboration du plan, du brouillon, de la version finale ou lors d'une étape spécifiquement révisionnelle)

Le modèle de révision de FLOWER et al, marque une avancée importante des recherches. Il étudie le processus de révision dans sa spécificité et indépendamment de ses interactions avec les autres processus de production écrite.

II-4-3 Le modèle de Butterfield, Hacker et Albertson (1996)

Ce modèle est considéré comme une version rénovée du modèle de HAYES et al (1986)

⁴⁶ Marin B et Legros D, Op Cit, p 110.



Modèle de révision de Butterfield et al (1996)⁴⁸

Le schéma de ce modèle fait intervenir deux éléments:

- a) L'environnement du scripteur la tâche qui inclut les dimensions rhétoriques et pragmatiques de la production (thème, audience et importance) et la représentation du texte réalisé en cours de révision (format, genre, unités lexicales, unités syntaxiques, propositions, idées essentielles)

⁴⁸ Marin B et Legros D, Op Cit, p 111.

-
- b) Le système de traitement (cognitif/ métacognitif): ce dernier se fragmente en:
- MDT (mémoire de travail): c'est là où Le rédacteur fait L'élaboration d'une représentation des problèmes rhétoriques et d'une représentation du texte réel. Egaleme nt La détecte et le diagnostic des problèmes dans le texte représenté et finalement la sélection, la modification ou la création des stratégies de révision du texte représenté.
 - MLT (mémoire à long terme): on distingue deux (02) niveaux:
 - ✚ Niveau cognitive: il garantit le stockage des connaissances entre autres: référentielles, linguistiques et auto-évaluatives et aussi des stratégies requises par l'activité de révision et la représentation du texte en cours de révision.
 - ✚ Niveau métacognitive: il stocke des « modèles de connaissances » et des « modèles sur les connaissances ». Dans ce niveau, le rédacteur peut comprendre et analyser les stratégies et les connaissances qu'il a exploitées pour produire son texte.

MARIN B et LEGROS D ont trouvé que la fonction des compétences métacognitives se manifeste clairement surtout dans l'activité de production de texte. Et que Le niveau métacognitif est très important dans la mesure où il permet de contrôler et de coordonner des connaissances disponibles lorsqu'elles n'ont pas été activées au niveau cognitif:

*« ... les difficultés des scripteurs à réviser leur texte ne sont pas exclusivement imputables à l'insuffisance ou à l'absence des connaissances et des stratégies requises ; elles peuvent également être déterminées par l'impossibilité métacognitive de contrôler et de coordonner des connaissances et des stratégies pourtant disponibles ».*⁴⁹

Alors, les deux niveaux cognitif et métacognitif s'interagissent en deux sens: contrôle gestion et contrôle vérification. Ainsi, les connaissances au niveau cognitif sont gérées sur la base des modèles de connaissances au niveau métacognitif.

⁴⁹ Marin B et Legros D, Op Cit, p 111.

Les connaissances métacognitives permettent de vérifier les traitements opérés au niveau cognitif.

II-5 Définition de la notion de « l'autocorrection »

D'après le dictionnaire pratique de la didactique du Français langue étrangère et seconde « *l'autocorrection est la prise en charge par l'apprenant du processus d'amélioration et de remédiation de son travail à partir de sa propre évaluation ou de celle de l'enseignant* »⁵⁰

A travers cette citation nous pouvons comprendre que l'autocorrection est le fait que l'apprenant essaie de corriger ses erreurs et de s'évaluer et peu à peu il sera capable de prendre en main son apprentissage et surtout prendre conscience de ses points forts et ses points faibles. **Concept clé dans le troisième chapitre consacré à la pratique.**

Conclusion

Par le biais de ce présent chapitre nous avons essayé d'éclairer le sens de notion de révision à travers la présentation de différentes définitions selon plusieurs chercheurs. Dans le même contexte nous avons abordé la réécriture comme un processus indispensable dans la reformulation d'un texte qui se fait après une lecture révision et ses opérations. Enfin, nous avons également tenté de commenter les modèles de révision.

⁵⁰ CUQ, J P, *Op Cit*, p153.

CHAPITRE III

Analyse et interprétation des résultats

« L'atelier d'écriture, c'est vivre ensemble. »

Pascale LASSABLIÈRE

III-1 Description de l'expérimentation

Introduction

Dans ce troisième chapitre, nous exposons l'expérience que nous avons menée dans une classe de français langue étrangère. Pour ce faire, nous avons fait recours à la méthode expérimentale pour l'élaboration de notre travail de recherche, parce qu'elle convient avec l'analyse et l'interprétation des copies des apprenants.

Au terme de notre expérimentation, nous confirmons ou infirmons nos hypothèses émises par le biais des résultats obtenus.

➤ Rappel de nos hypothèses de départ:

- La révision des copies des productions écrites permettrait à l'apprenant de s'autocorriger.
- Le processus de la révision rendrait l'apprenant autonome face à la tâche d'écriture.

III-1-1 Le terrain

- **Description de l'établissement**

Notre expérimentation est effectuée au sein du CEM de HADEF AHMED qui se trouve à Djemorah qui est loin du chef-lieu Biskra de 35 km. Cette école a ouvert ses portes le début de l'année scolaire 1984/1985.

Cette école assure la scolarisation de 512 élèves de tous les niveaux, dont 319 filles et 263 garçons. Tandis que le nombre d'enseignants est 24, dont quatre (04) enseignants de langue française.

- **Description de la classe**

Nous avons mené l'expérience avec une classe de quatrième (4^{ème}) année moyenne, plus précisément 4AM₁.

C'est une classe étroite et bien aérée, qui se trouve au premier étage juste à côté d'un atelier de dessin, elle contient 04 rangées, les tables sont disposées les unes derrière les autres. Elle compte 30 apprenants.

III-1-2 l'échantillon

Le groupe expérimental que nous avons retenu pour notre expérimentation est constitué de vingt (20) apprenants, parmi eux 12 filles et 8 garçons. La moyenne d'âge de ces apprenants varie entre 13 et 15, Ils ont en général un niveau moyen en langue française, voire, excellent chez quelques apprenants. Ils habitent tous dans la même commune.

Nous avons opté pour ce niveau scolaire pour montrer que l'apprenant de 4^{ème} année moyenne est capable de prendre conscience des effets positifs de la révision sur leurs productions écrites. De plus, il est préférable d'entraîner l'apprenant à réviser sa copie afin qu'il puisse arriver à produire des textes cohérents et de le préparer pour devenir autonome et responsable de son propre apprentissage.

III-1-3 Le corpus

Le corpus sur lequel nous avons travaillé ce sont les copies des productions écrites des apprenants, il s'agit de 20 copies. Nous avons choisi de leur proposer un sujet de type argumentatif.

Nous avons opté pour ce type de texte en se basant sur le manuel scolaire qui se focalise beaucoup sur le texte argumentatif; durant toute l'année l'apprenant étudie le texte argumentatif qui s'appuie sur l'explication dans le premier projet et la narration dans le deuxième et à visée descriptive dans le troisième projet dont l'objectif général est de rendre l'apprenant capable de comprendre et de produire des textes argumentatifs.

• La consigne

Nous avons invité les apprenants à produire, à titre individuel, un texte argumentatif sur le métier d'avenir.

« Suite du dernier évènement populaire de MAHDJOURBI Ayache, ton frère voulait être un pompier pour le sauver.» Et toi qu'est-ce que tu veux travailler dans l'avenir?

Rédige un texte argumentatif dans lequel tu vas justifier ton choix de métier d'avenir tout différent de celui de ton frère.

Critères de réussite:

- ✓ Utiliser trois (03) arguments introduits par des connecteurs logiques.

- ✓ Mettre les majuscules et la ponctuation.
- ✓ Conjuguer les verbes au temps verbaux étudiés.
- ✓ Respecter la mise en page.
- ✓ Vérifier l'orthographe (accord sujet/ verbe, adjectif/nom, participe passé).

III-2 Le déroulement de l'expérimentation

III-2-1 Le pré-test

Nous avons assisté à une séance d'expression écrite durant laquelle l'enseignant a travaillé sur le texte argumentatif à visée narrative dont le but est d'entraîner l'apprenant à justifier son choix. La compétence ciblée à travers cette activité est d'amener l'apprenant à utiliser les ressources linguistiques en fonction du texte à produire et du thème. L'enseignant a proposé à ses apprenants de rédiger un texte sur « ton métier d'avenir » en respectant les critères de réussite.

A la fin de cette séance d'observation, nous avons remarqué que les apprenants ont en général un niveau moyen en langue française, parfois, excellent chez quelques apprenants.

I-2-2 Le test

Notre expérimentation s'est déroulée en deux (02) séances, l'une consacrée au premier jet (la rédaction) et l'autre au deuxième jet (à la révision des copies et la réécriture).

- **Séance 01 (le 1^{er} jet)**

Le mercredi 07 février 2019. De 09: 00h à 10: 00h.

Après avoir assisté à la séance d'observation, nous avons programmé une deuxième séance en vue de réaliser notre expérimentation.

Avant de commencer cette première séance, nous avons fait un petit rappel sur le texte argumentatif. Puis, nous avons questionné un apprenant: Qu'est-ce que tu veux faire dans l'avenir ? Cette question fait interagir les apprenants, chacun d'eux demande la permission pour parler de ce qu'il rêve d'être à l'avenir et partager son avis avec ses camarades.

Par la suite, nous avons écrit la consigne sur le tableau, puis nous l'avons expliquée et demandé aux apprenants d'entamer la rédaction tout en commençant par le brouillon en insistant sur l'organisation de la copie. Et leur faire savoir que nous allons ramasser les productions écrites, portées sur une double feuille à la fin de la séance.

Au cours de la rédaction, la première remarque que nous avons découverte c'est que les apprenants sont très motivés et encouragés à produire; ils essaient de trouver les idées pour défendre et justifier leur choix, en demandant l'aide de l'enseignant, comment écrire certains mots et la construction des phrases et parfois ils demandent la traduction des mots de l'arabe vers le français.

Egalement nous avons constaté qu'un bon nombre d'apprenants n'ont pas respecté la planification et pour certains autres l'ont négligée totalement. Pour cela, nous avons intervenu pour leur rappeler de la planification et leur expliquer son importance.

Au terme de cette séance, nous avons ramassé les copies (1^{er} jet), pour les corriger et annoter sans les noter; nous avons souligné les mots et les phrases qui contiennent une erreur d'orthographe, de grammaire, de syntaxe ou de conjugaison.

- **Séance 02 (le 2^{ème} jet)**

Le dimanche 10 février 2019. De 08: 00h à 09: 30.

Cette séance est réservée à la correction individuelle des textes déjà écrits. C'est-à-dire, à l'autocorrection par le biais de la révision des copies qui ont été produites dans la séance précédente.

Nous avons distribué les copies corrigées portant des annotations (1^{er} jet) et demandé aux apprenants de relire la production pour une révision. Puis, nous leur avons expliqué et montré les techniques et les opérations à suivre (l'ajout, la suppression, le remplacement et le déplacement) pour accomplir un travail propre. Afin de motiver et aider les apprenants, nous avons choisi de corriger avec eux quelques erreurs sur le tableau (nous avons fait avec eux deux exemples sur chaque opération).

Par la suite, nous avons laissé les apprenants eux-mêmes de continuer à corriger leurs productions en prenant en considération les opérations de la réécriture et les annotations qui vont les aider à rectifier les erreurs commises.

Du moment que tous les apprenants ont corrigé leurs erreurs puis réécrit leurs productions finales dans des nouvelles doubles feuilles, nous l'avons offert des photos des métiers choisis pour les coller à côté du texte.

A la fin de cette séance nous avons récompensé les quatre apprenants:

Basset qui a fait le plus nombre d'ajout.

Roumaïssa et Moetaz qui ont fait le plus nombre de déplacement.

Nour el Houda qui a fait le plus nombre de suppression.

Abir qui a fait le plus nombre de remplacement.

I-2-3 Le post-test

Cette phase finale de notre expérimentation est considérée comme une étape complémentaire aux étapes précédentes (pré-test, test). Lors de cette dernière, nous avons constaté que les apprenants ont pu réaliser un travail propre et cela dû à la bonne exploitation des opérations de la réécriture. Sachant bien que les apprenants se corrigent eux-mêmes ce qu'on appelle l'autocorrection, les apprenants ont essayé de s'autocorriger et de s'autoévaluer. Et c'est ce qui est attendu d'être réalisé par les apprenants.

Nous avons administré un questionnaire pour savoir si réellement les apprenants ont retenu le processus de la révision afin de l'utiliser prochainement. Ce questionnaire nous a donné les résultats suivants :

Question 1 :

Avez-vous apprécié la séance de la production écrite ?

La totalité des apprenants a répondu par oui.

Question 2 :

Avez-vous appris de nouveaux mots ?

Les vingt apprenants ont répondu par Oui, ils ont appris des nouveaux mots et enrichir leur bagage linguistique.

Question 3 :

Que pensez-vous des différentes opérations de la réécriture ?

Tous les apprenants ont choisis la réponse bénéfique.

Question 4 :

Quelles sont les opérations que vous avez utilisées ?

La majorité des apprenants a utilisé l'ajout, la suppression et le remplacement. Cependant, l'opération de déplacement a été rarement utilisée (utilisé par deux apprenants seulement)

Question 5 :

Comment vous avez trouvé la révision de la copie ?

La réponse sélectionnée par tous les apprenants était la même : facile

Question 6 :

Trouvez-vous que la révision de la copie est bénéfique ?

L'ensemble des apprenants a trouvé la révision bénéfique dans la production écrite.

Question 7 :

Pensez-vous d'utiliser la révision à l'avenir ?

Tous les apprenants ont décidé d'utiliser plus tard la révision surtout dans les examens.

I-3 Analyse de la production écrite des apprenants

I-3 Analyse quantitative

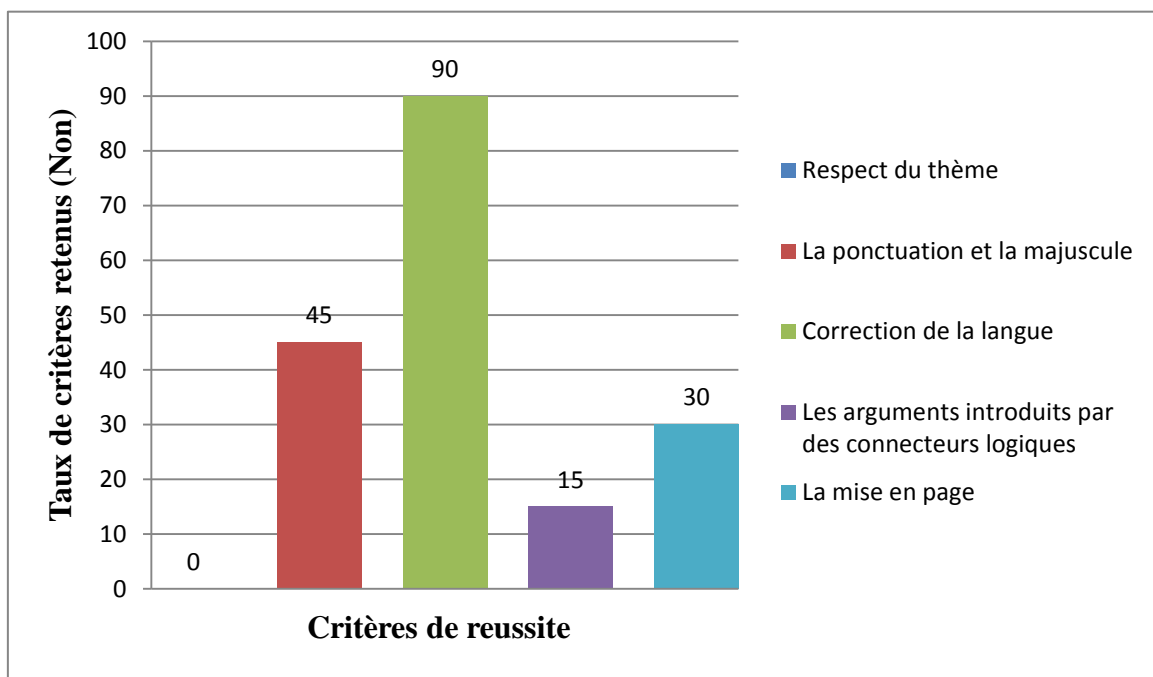
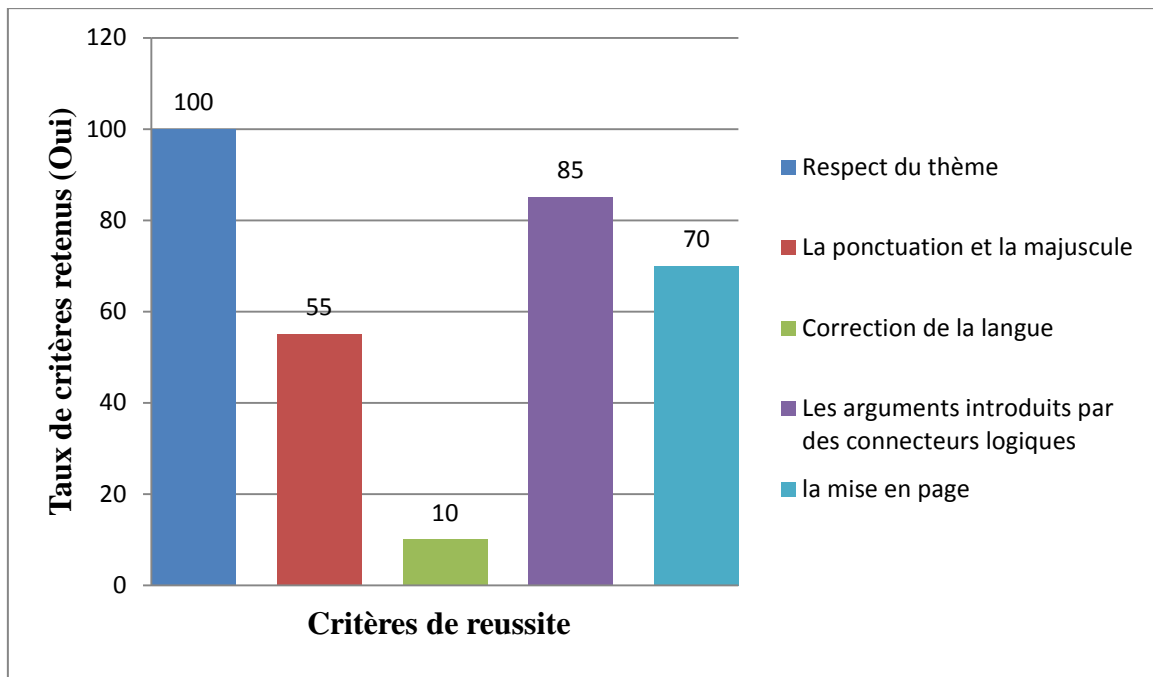
I-3-1 Analyse des données du 1^{er} jet (l'écriture)

Tableau représentatif de l'analyse des données

Critères d'évaluation	Oui	Non
Respect du thème	20 apprenants	00 apprenants
La ponctuation et la majuscule	11 apprenants	09 apprenants
Correction de la langue	02 apprenants	18 apprenants
Les arguments introduits par des connecteurs logiques	17 apprenants	03 apprenants
La mise en page	14 apprenants	06 apprenants

Taux représentatif des résultats obtenus (Avant la révision)

Analyse et interprétation des résultats



Commentaire

L'analyse des copies du 1^{er} jet nous a montré les suivants:

- **Le thème**

La totalité des apprenants ont respecté le thème qui leur a été proposé.

- **La ponctuation et la majuscule**

Analyse et interprétation des résultats

55% des apprenants ont employé la ponctuation sachant bien que (35%) parmi eux ont utilisé correctement les signes de ponctuation, comme exemple le cas de Khoulood : « Cette année, après l'évènement de Ayache, moi et mon frère.. » et Hadil:« Ensuite, parce que j'aime les enfants. »

Tandis que (20%) des apprenants ne la maîtrisent pas convenablement. Autrement dit, ils mettent les signes aléatoirement, (mal placé).

Exemple: le cas de Nour el Houda: « la télévision. à la maison et regard l'évènement. de Ayache.» Et Roumaïssa:« avec mon frère, parlons à l'évènement de Ayache. Mon frère dit »

45% des apprenants, la ponctuation est absente dans leurs copies comme le cas de Salah G: « D'abord les doctor umportant dans la société »

Badis: « C'était le mois dernier mon frère et moi étions à la maison »

Quant à l'utilisation de la majuscule la majorité des apprenants ne la maîtrise pas. Ils écrivent la majuscule après une virgule. Ils indiquent fréquemment le début de la phrase par la lettre minuscule.

Exemples:

Le cas de Nour elHouda:« un jour, moi et... » Et Aya B: « En premier lieu, Je pense que le métier... »

- **La correction de la langue**

90% des apprenants ne maîtrisent pas :

- ✓ L'accord du sujet/ verbe: les apprenants ne font pas attention à l'accord ni en genre ni en nombre par exemples: Le cas de Souhir:« j'était » et le cas de Ikram:« mon frère regardes »

- ✓ **L'accord du participe passé**

Par exemples: le cas de Safa:« j'est décidé » et le cas de Basset:« j'ai été »

- ✓ **Féminin/ Masculin**

Comme le cas de Aya: «métier belle»

- ✓ **Singulier/ Pluriel**

Par exemples: le cas de Salah:« les médecins important » et le cas de Basset :«les route »

Analyse et interprétation des résultats

- **Les arguments**

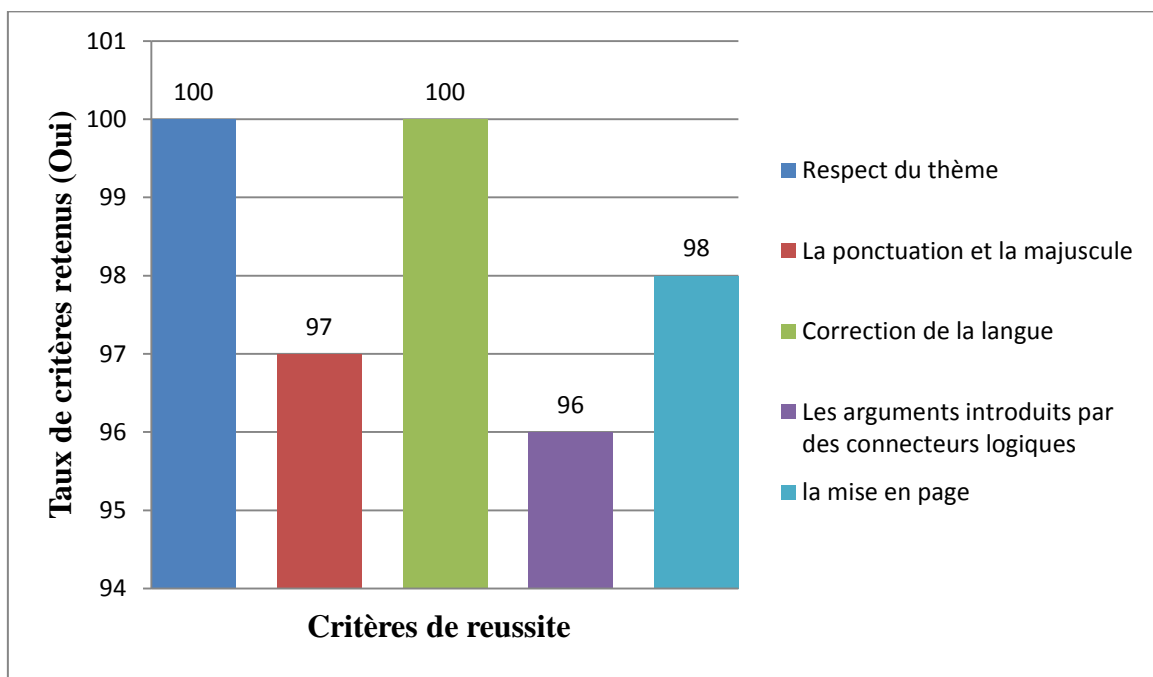
85% des apprenants ont justifié leur choix par trois arguments introduits par des connecteurs logiques. Cependant que 15% n'ont pas introduit des arguments dans leurs copies comme le cas de Basset et Ikram

- **La mise en page**

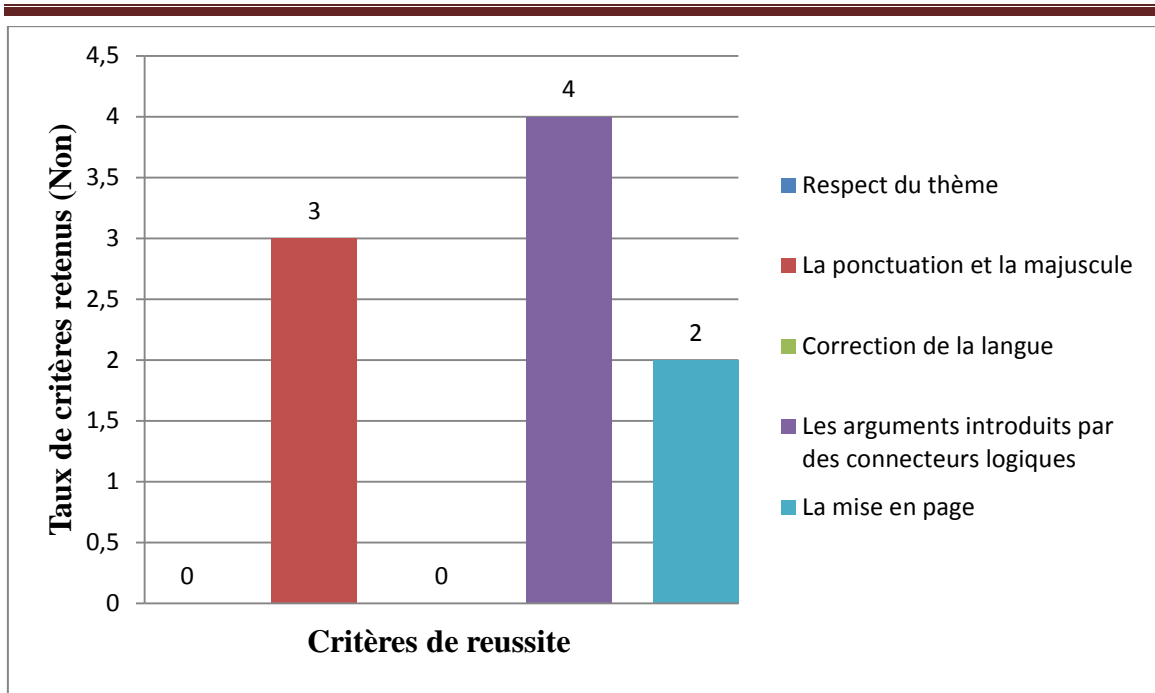
70% des apprenants ont respecté la mise en page. Alors que 30% n'ont pas la respecté.

I-3-2- Analyse des données du 2^{ème} jet (Après la révision)

Taux représentatif des résultats obtenus (Après la révision)



Analyse et interprétation des résultats



Commentaire

Les résultats de l'analyse des copies du 2^{ème} jet après révision et modification, nous a montré un changement remarquable dans la qualité des textes produits par les apprenants par rapport aux copies du 1^{er} jet. Les apprenants ont pu corriger les erreurs commises. Ils ont développé leur capacité d'écrire au niveau du contenu et de la forme.

Pour le respect du thème et la correction de la langue le résultat est positif 100% (oui) chez tous les apprenants. Pendant que 96% des apprenants ont utilisé trois arguments introduits par des articulateurs logiques pour justifier leur choix. Alors que 97% des apprenants ont bien maîtrisé la majuscule en respectant la ponctuation. Concernant la mise en page 98% des apprenants l'ont bien faite.

I-3-2 Analyse qualitative et quantitative

I-3-2 Analyse de la production écrite des apprenants

Le tableau suivant nous montre l'analyse de chaque copie de production écrite des apprenants à partir des quatre types d'opération; le remplacement, l'ajout, la suppression et le déplacement cités dans la partie théorique.

Tableau représentatif des données de l'analyse

Analyse et interprétation des résultats

Apprenant	Ajout	Suppression	Remplacement	Déplacement
Souhir	<ul style="list-style-type: none"> • Nous • Je • Pour • C'est mon rêve • es • e 	<ul style="list-style-type: none"> • je crois que • je • ne despere pas • le niveau de ma paie • en effet 	<ul style="list-style-type: none"> • était----- étais • raconte----regardions • est---et • voulait---aimerais • soigne----soigner • un-----une • fait l'argent---gagner l'argent 	/
Aya	<ul style="list-style-type: none"> • r • d'enfance • un 	<ul style="list-style-type: none"> • j' • s • un pompier • j'aime le métier • abitants de mon village 	<ul style="list-style-type: none"> • veux----voulait • travailler----devenir • un pompier---une pompière • rave-----rêve • notre-----mon • belle-----beau • unportant----important • abitants----habitants 	/
Hadil	<ul style="list-style-type: none"> • que • L'accent circonflexe 	/	<ul style="list-style-type: none"> • Avons regardé----- ----regardions • à-----sur • est décidé----- décidait • paidiatre----- pédiatre • cette-----ce • enfans-----enfants 	/
Salah	<ul style="list-style-type: none"> • j'étais • avec • s • accent grave • accent aigu 	<ul style="list-style-type: none"> • c'était • et moi • suit à l'évènement • parce que 	<ul style="list-style-type: none"> • mois dernier---- semaine passé • très respect----- noble • trail-----travail • siciété-----société • mitier-----métier • je peux-----j'aime 	/
Basset	<ul style="list-style-type: none"> • La virgule • un • moi • Ensuite • Enfin • la protection • La 	<ul style="list-style-type: none"> • La • mon pays • et 	<ul style="list-style-type: none"> • un-----Un • j'ai été---j'étais • à-----dans • sous----sur • événement--- évènement • MAHDJouBi----- 	/

Analyse et interprétation des résultats

	<ul style="list-style-type: none"> • surveillance • Mon rêve d'enfance • s • Devenir • un 		<p style="text-align: center;">----MAHDJOUBI</p> <ul style="list-style-type: none"> • Frère----frère • um-----un • Voulait---voulais • gendorme---gendarme • réve-----rêve 	
Taki	<ul style="list-style-type: none"> • lundi passé • avec • j'aimerais • soigner • que • s • t • malades 	<ul style="list-style-type: none"> • l' • suite du dernier • suit à l'évènement • pour mon frère • le bébé blessé 	<ul style="list-style-type: none"> • être-----devenir • pour-----parce que • i love-----j'aime • doctor-----docteur • saratan-----cancer • bébé-----enfants 	/
Roumaïssa	<ul style="list-style-type: none"> • nous • non • e • r • je • accent • j' • est 	<ul style="list-style-type: none"> • dit qui 	<ul style="list-style-type: none"> • mison-----maison • parlons----regardions • voulait----voulais • médecine-----médecin • dabord-----d'abord • la médecine-lemédecin • importance---important • que est été—qu'est • belle-----beau • elle-----il 	<ul style="list-style-type: none"> • J'étais à <u>la mison</u> avec mon frère---j'étais avec mon frère à <u>la maison</u>
Salah G	<ul style="list-style-type: none"> • Un jour • Est 	<ul style="list-style-type: none"> • Fait • Je pense que veille pour la peau 	<ul style="list-style-type: none"> • être ---- devenir • doctor---docteur • les----le • il-----le docteur • le maladie---les malades • cette-----ces 	/
Nour el	<ul style="list-style-type: none"> • sur • je • pour aider les gens • r • e • pour • s • c'est un 	<ul style="list-style-type: none"> • moi • et • et regard • antérogner • que-ce que tu veux travailler dans l'avenir ? • je 	<ul style="list-style-type: none"> • regard----regardions • voulait----aimerais • être-----devenir • un-----une • Je-----je • voulait---voulais • parce que-----pour • Ramasse-----gagner 	/

Analyse et interprétation des résultats

Houda		<ul style="list-style-type: none"> • girire par les maladies • je travaille • il 	<ul style="list-style-type: none"> • Largent----l'argent 	
Abir	<ul style="list-style-type: none"> • r • accent 		<ul style="list-style-type: none"> • soudin-----soudain • télévision--télévision • que il-----qu'il • soulages----soulager • de-----pour • soulages----soulager • de-----pour • soulages----soulager • de-----pour • médecin----- • médecin • la future-----le futur • pay dur ----- faire • des efforts 	/
Haithem	<ul style="list-style-type: none"> • Un jour • Pour gagner beaucoup d'argent 	<ul style="list-style-type: none"> • moi • au se c'est • socialités • malades • sontés • et respect • je • pour 	<ul style="list-style-type: none"> • malad-----malade • farmisain----- • pharmacien • midicamon---- • médicaments • laide-----aider • parce que-----pour 	/
Wail	<ul style="list-style-type: none"> • utile • nécessaire 	<ul style="list-style-type: none"> • C'était • et moi • suit à • très respect • le • les • medecins • importants • dans la • scocite • devenir très • riche • permet 	<ul style="list-style-type: none"> • monfere----mon • frère • l'evenent----- • l'évènement • dévegent----- • d'argents • pare que-----pour 	/
Manar	<ul style="list-style-type: none"> • frère • nous • MAHDJOUBI • La virgule • non 	<ul style="list-style-type: none"> • pour • mois 	<ul style="list-style-type: none"> • J'éte-----j'étais • parlons----regardions • décidé---- ai décidé • pour-----parce • que 	/

Analyse et interprétation des résultats

	<ul style="list-style-type: none"> • J' • d'être • accent aigu/grave • est • il est noble 		<ul style="list-style-type: none"> • les besoins---les malades • elle-----il • choisi-----aime 	
Moetaz	<ul style="list-style-type: none"> • j'étais • sur • l'accent circonflexe • mais • e • accent aigu 	<ul style="list-style-type: none"> • moi • non 	<ul style="list-style-type: none"> • mou-----mon • dans-----à • regardons--- • regardions • décidait---décidait • c'était-----c'est • et-----est 	<ul style="list-style-type: none"> • Regardons la télévision <u>dans la maison</u>---- • <u>A la maison</u> nous regardion sur la télévision
Safa	<ul style="list-style-type: none"> • J'étais • Avec nous regardions pour le sauver d'abord • l'accent circonflexe 	<ul style="list-style-type: none"> • Moi • suit du dernier de très un bon métier • je pense que pour moi 	<ul style="list-style-type: none"> • à-----dans • préfère-----voulait • travailler-----devenir • le social-----la société • d'éte-----d'être • il-----ce • métier • ets-----est 	/
Aya B	<ul style="list-style-type: none"> • nous • accent grave • je • de • est • s • e 	/	<ul style="list-style-type: none"> • parlons---- • regardions • dans-----à • frère-----frère • Je-----je • Elle-----il • personnages----gens • le métier de pilote---ce métier • les payes-----les pays • rêve-----rêve 	/
	<ul style="list-style-type: none"> • j'étais • très • s • de • et • etc 	<ul style="list-style-type: none"> • C'était • Les medecins • Je peux 	<ul style="list-style-type: none"> • Ton-----mon • Je réve-----j'aimerai • Très respect-----noble • mitier----- 	/

Analyse et interprétation des résultats

Badis			<ul style="list-style-type: none"> • métier • d'-----l' • très-----très • voitur-----voiture • parce que----- • pour • impotants--- • important 	
Ikram	<ul style="list-style-type: none"> • La semaine • Pour • A la maison • L'évènement • J'aimerais • Les leçons • R • Les 	<ul style="list-style-type: none"> • Moi • Et • La télévision • Il • est décidé 	<ul style="list-style-type: none"> • regardes----regarder • ferere-----frère • choisi-----devenir • s cunce----science • il----ce métier • impotent---important • à-----aux • élève-----élèves 	/
Khouloud	<ul style="list-style-type: none"> • Je • C'est • Nous 	<ul style="list-style-type: none"> • Dans • Je suis aimé • J'ai aidé les hommes • Des bouches et solides 	<ul style="list-style-type: none"> • après----après • événement--- • évènement • frère-----frère • ne peux---ne peuvent • soigner---soigner • d'acord----d'accord • des rêves----son rêve 	/
Chahd	<ul style="list-style-type: none"> • Un jour • e • c'est un noble 	<ul style="list-style-type: none"> • Et • Les hommes • Un emploi • Un médecin • Volontariat • Aide les habitants • J'amer • Je pense que 	<ul style="list-style-type: none"> • maladies---malades • Les-----des • abitants----- • habitants • belle-----beau • un-----le 	/

Par le biais de ce tableau nous pouvons faire la répartition quantitative de ces opérations déjà cités dans les écrits des apprenants. En termes plus simple, le tableau précédant nous a permis de calculer le pourcentage de chaque procédé de transformation du texte effectué par les apprenants durant l'opération de la révision.

Analyse et interprétation des résultats

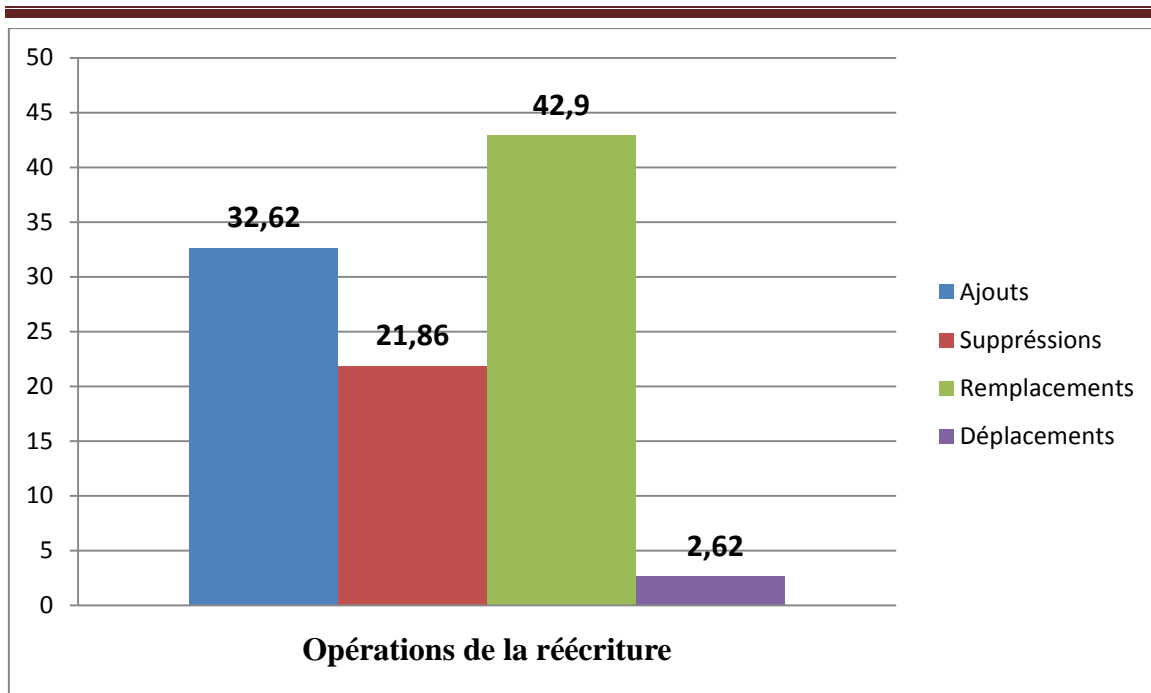
**Tableau de pourcentage de chaque procédé de transformation du texte effectué
par les apprenants**

Apprenants	Ajout	Suppression	Remplacement	Déplacement
Souhir	6	5	7	0
Aya	3	5	8	0
Hadil	2	0	6	0
Salah	5	4	6	0
Basset	10	3	11	0
Taki	8	5	6	1
Roumaissa	2	2	6	0
Salah G	2	2	6	0
Nour el Houda	8	9	9	0
Abir	2	1	12	0
Haithem	2	8	5	0
Wail	2	7	3	0
Manar	10	2	7	0

Analyse et interprétation des résultats

Moetez	6	2	6	1
Safa	6	7	7	0
Aya B	7	0	9	0
Badis	6	3	10	0
Ikram	8	5	8	0
Khouloud	3	4	8	0
Chahd	4	6	5	0
Pourcentage %	32.62%	21.86%	42.90%	2.62%

Taux représentatif des pourcentages de chaque procédé de réécriture



I-4 Interprétation et discussion des résultats

Après avoir analysé les copies des productions écrites des apprenti-scripteurs, nous avons remarqué une progression concrète et visible dans leurs productions finales et cela dû à la pratique du processus de la révision. Les apprenants ont découvert des moyens qui les ont aidé à surmonter les difficultés, le premier est la lecture qui a un rôle fondamentale dans le dépistage et le repérage des erreurs commises pour les rectifier à travers les quatre procédés de réécriture qui sont considérés comme le deuxième moyen.

Par rapport à l'ajout, cette opération est classée dans la deuxième position parmi les opérations les plus utilisées par les apprenants avec un pourcentage de 32,62%. Les apprenti-scripteurs ont pu ajouter et introduire un nouveau mot comme le cas de Basset: « la protection » et Manar: « noble », une expression visible dans la copie de Haithem: « Pour gagner beaucoup d'argent » et Safa: « pour le sauver », un verbe le cas de Ikram: « j'aimerai » et Moetez: « j'étais »

Quant à la suppression, est classée en troisième position avec un pourcentage de 21,86%. La suppression d'un mot comme le cas de Aya: « un pompier » et Badis: « les médecins », un groupe de mots à titre d'exemple la copie de Khoulood: « J'ai aidé les hommes » et Wail: « les médecins importants dans la scocite ».

En ce qui concerne l'opération de remplacement, est la plus utilisée par les apprenants avec un pourcentage très élevé de 42,90%. Certains apprenants ont pu

remplacer un mot par un autre comme le cas de Salah:« très respect » par « noble », Aya B:« personnages » par « gens », Taki:« bébé » par « enfants » dans la même copie:« docteur de bébé » par « pédiatre ». Pour certains autres, ils ont remplacé des verbes comme dans la copie de Taki:« être » par « devenir » et « i love » par « j'aime », Safa:« préfère » par « voulait » dans la même copie:« travailler » par « devenir » et le cas de Badis:« je rêve » par « j'aimerais » et Souhir:« voulait » par « aimerai ».

Quant au déplacement, il arrive en quatrième lieu, car cette opération est la plus difficile par rapport aux autres opérations. Et c'est pour cette raison elle est faiblement utilisée en d'autre terme, elle est complètement négligée et son pourcentage ne dépasse pas le 2,62%.

Conclusion

Partant des résultats obtenus dans notre expérimentation après l'analyse qualitative et quantitative des copies des productions écrites des apprenants du 1^{er} et 2^{ème} jet. Nous avons constaté une progression significative et une amélioration remarquable dans la qualité des textes produits par les apprenti-scripteurs. Leurs versions finales ont montré clairement que les apprenants ont amélioré leurs compétences à l'écrit, ils ont appris comment identifier et repérer eux même leurs erreurs pour les modifier et corriger en utilisant les quatre types d'opérations de réécriture afin d'avoir un texte cohérent et clair. De même, nous avons remarqué que le procédé de remplacement et d'ajout ont permis aux apprenants d'apprendre de nouveaux termes en enrichissant leurs connaissances.

Conclusion générale

Conclusion générale

En guise de conclusion, la mise en place de notre expérience pédagogique autour de l'impact du processus révisionnel sur l'amélioration du produit écrit des apprenants scripteurs en 4^{ème} année moyenne, nous a porté des résultats fructueux, entre autres les résultats des productions finales sont statistiquement significative, nous avons réussi de mettre en place une compétence scripturale chez les apprenants, nous avons également pu changer leur vision envers la révision (difficile et prendre beaucoup de temps) ils sont devenus plus motivés et ils ont trouvé que la révision pratiquement intéressante et efficace. Les apprenants ont appris comment manipuler et exploiter les annotations que nous avons portées sur les productions écrites du 1^{er} jet et cela aide l'enseignant à changer de rôle, il est devenu animateur, négociateur et coopérant à la fois. Il pousse et encourage ses apprenants à s'autocorriger et s'autoévaluer en leurs expliquant les critères de réussite. De plus, la révision a permis aux apprenants d'apprendre de nouveaux mots et enrichir leur vocabulaire en accumulant un nouveau bagage linguistique.

Cette étude avait pour objectif de montrer l'efficacité de la révision sur l'amélioration de la qualité des productions écrites des apprenants en classe de FLE. Et faire éprouver aux apprenants que la révision est loin d'être une tâche ennuyeuse et fatigante.

Dans la partie théorique de notre travail, nous avons consacré le premier chapitre à la production écrite dont nous avons commencé par la définition de la notion de « production écrite ». Puis, nous avons fait un survol sur la place qu'occupe l'écrit dans quelques méthodologies. Ainsi, nous avons parlé des composantes de processus rédactionnel selon HAYES et FLOWER. Enfin, nous avons présenté les différentes théories d'apprentissage au service de l'écrit.

Quant au deuxième chapitre l'accent est mis sur la révision, nous avons donné la définition de la notion de « révision »; comment elle a été définie et abordée par les spécialistes du domaine. Par la suite, nous avons passé à une pédagogie axée sur la révision dont nous avons cité les stratégies de révision avant d'arriver à la réécriture et ses opérations. Enfin, nous avons conclu le chapitre par la présentation des trois modèles de révision.

Conclusion générale

Dans le troisième chapitre, nous avons fait la description de l'expérimentation et nous avons exposé l'expérience que nous avons menée avec les apprenants de classe d'examen (BEM). Puis nous avons fait l'analyse qualitative et quantitative des copies des productions écrites des apprenants scripteurs (1^{er} et 2^{ème} jet) avant de procéder à l'interprétation des résultats obtenus qui nous a permis de répondre à notre problématique et de valider et confirmer nos deux hypothèses de départ rappelons les: La révision des copies des productions écrites permettrait à l'apprenant de s'autocorriger, cela apparait quand les apprenants ont appris à identifier eux même leurs erreurs pour les modifier et corriger en utilisant l'ajout, la suppression, le remplacement et le déplacement pour améliorer leurs produits finals et cela considéré comme un grand pas vers l'autonomie qu'est notre deuxième hypothèse; Le processus de la révision rendrait l'apprenant autonome face à la tâche d'écriture.

En conclusion, dans le domaine de la didactique des langues étrangères, il existe des outils comme la révision, la lecture et la réécriture et ses opérations qui aident et rendent les apprenants capables de travailler d'une manière plus autonome. Il faudrait que le processus d'enseignement/apprentissage de la production écrite en classe de langue ne reste pas un travail centré et dirigé par l'enseignant. Il est temps de préparer les apprenants à devenir autonome et responsable de leur propre apprentissage.

En fin, il est à noter que notre travail de recherche ne peut être considéré qu'un pas préliminaire envers d'autres recherches visant l'amélioration de la qualité de l'enseignement fourni aux apprenants en laissant la porte ouverte à d'autres étudiants qui peuvent mener des recherches plus approfondies et explorer un peu plus dans ce domaine.

Bibliographie

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages théoriques

1. CORNAIRE C, et RAYMOND P, *La Production Ecrite*, CLE International, Paris, 1999.
2. CUQ, J P et GRUCA I, *Cours de français langue étrangère et seconde*, PUG, Paris, 2003.
3. CYR P, *Les stratégies d'apprentissages*, Paris, CLE International, 1996.
4. DESCHÊNES A, *La compréhension et la production des textes*, 6^{ème} édition, Québec(Canada), 1988.
5. FABRE C, *Les Brouillons d'écoliers ou l'entrée dans l'écriture*, Cedi tel, L'atelier du texte, Grenoble(France), 2002.
6. GERMAIN C, *La production écrite*, clé international, Paris, 1999.
7. Marin B et LEGROS D, *Psycholinguistique cognitive : lecture, compréhension et production de texte*, de Boeck, Bruxelles, 2008.
8. MOIRAND S, *situation décrit compréhension/production en français Langue étrangère*, CLE International, Paris, 1979.
9. REUTER Y, *Enseigner et apprendre à écrire, construire une didactique de l'écriture*, collection didactique du Français, Edition ESF, Paris, 1996.
10. REUTER Y, *Enseigner et apprendre à écrire*, Ed CLE International, Paris, 2002.

DICTIONNAIRE

1. CUQ, J P, *dictionnaire pratique de la didactique du Français langue étrangère et seconde*, clé international, Paris, 2003.

Reuves et Articles

1. BISAILLON J, *Le plaisir d'écrire en langue seconde par un enseignement axé sur la révision*, in revue québécoise de linguistique, n°1, vol 21, l'université de Québec, Québec(Canada), 1991.
2. CHESNET D, ALAMARGOT D, *analyse en temps réel des activités oculaire et graphomotrice du scripteur : intérêt du dispositif « eye and pen »*, in revue trimestrielle, université de Poitiers, n° 105, 2005, pp 477-520.

Mémoires et thèses

1. KADI L, Stratégies d'apprentissage de la réécriture d'un texte narratif en classe du FLE « Cas des apprenants de la 2^e année moyenne » pour l'obtention de Master Université Mohamed Boudiaf M'Sila.2015.
2. DOTHI B TH, Les impacts de la révision collaborative étayée : Une recherche-action en didactique de la production écrite en français langue étrangère pour l'obtention du doctorat, Université de Provence France, présentée et soutenue le 4 juillet 2011.

SITOGRAPHIE

1. HEURLEY L, *la révision de texte : 'approche de la psychologie cognitive*, disponible sur le site : <http://www.fr/Web/revues/2006>. Consulté le 16-10-2018.
2. ROUSSEY, J.Y, PIOLAT, A, la révision du texte : une activité de contrôle et de réflexion, Psychologie française, disponible sur le site : <http://france.elsevier.com/direct/PSFR/2005>. Consulté le 25-10-2018.
3. Mohammed Ch., Mohammed L, Rachid J-I, *L'évolution des théories de l'apprentissage à l'ère du numérique*, France, revue de l'EPI, Février, 2015, disponible sur le site: <https://www.epi.asso.fr/revue/articles/a1502b.htm>. Consulté le 26-12-2018.

Annexe 1

Les copies du 1^{er} jet « avant la révision »

Khoulood



Cette année, après l'événement de Ayache, moi et mon frère dans la maison regardions l'événement de Ayache à la télé. Mon frère voulait être un pompier pour le sauver, mais moi, je voulais être une dentiste pour plusieurs raisons.

D'abord, j'ai une dent malade et les dentistes ne peux pas soigner cette dent.

Ensuite, parce que dans mon enfance je suis aimée cette metier.

Enfin, j'ai aider les hommes pour des bouches et solides.

Je suis d'accord avec mon frère parce que chacun a des rêves.

Très bon travail



Gram



"La réponse"



La dernière fois et mon frère regarde la télévision pour ^{cf} Yach mon frère, il est décidé il veut être un prof mais j'ai choisi enseignant.

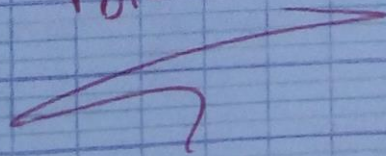
D'abord, parce que j'aime la science.

Ensuite, il est important et noble.

Enfin, j'aime expliquer à l'élève et donner notes.

info

Poien



Aya B



Production écrite



C/T - J'étais avec mon frère dans la maison parlons à l'événement de la yache, mon frère voulait être un pompier mais moi ^x voulait être une pilote. C/P

Alors, quel est l'importance de le métier pilote ? G

En premier lieu, Je pense que le métier de pilote ^{est} très important ^{RV/m} parce qu'elle aide les ^{F/M} passagers dans les voyages. R

En second lieu, Je choisis le métier de pilote ^{RV/m} pour visiter les pays.

En dernier lieu, le métier de pilote parce qu'elle est mon rêve depuis l'enfance. ✓
RVF

Finalement, Je crois que le pilote est un métier noble ^{RV/m}

Très bon travail



Wail



métier d'avenir



C'était mes derniers manifère et moi dans la maison suite à l'événement de Ayache.

↳ un fait, parce que c'est un travail très respecté le les médecins importants dans la société.

↳ autre fait, parce que ce métier permet gagner dirigents devenir très riches.

↳ Enfin, parce que je veux aider les malades.

- Annonce ton choix au début

Prison

Roumaissa



Production écrite



J'ai été à la mission avec mon frère, ^{CIT} parlant à l'événement de Hayache, mon frère dit qui voulait être un pompier mais moi, voulait être une médecine. ^{CIP}

M/F

Alors, je choisis médecine pour soigner les malades. ^{M/m} ^{inf}

Ensuite, je pense que la médecine très importante parce que aime et au même temps aide qui ^{ont} ^{besoin}.

Enfin, je choisis la médecine parce elle est mon rêve depuis l'enfance.

Finalement, mon frère accepte mon métier et dit que est très belle

CIT F/M

Très bon travail



Hadil



Production écrite :



Pendant nous avons regardé à la télévision l'événement de Ayache, mon frère est décidé d'être un pompier, mais je pense que d'être une pédiatre c'est bien.

D'abord, je choisis cette métier pour aider les enfants.

Ensuite, parce que j'aime les petits enfants.

Enfin, parce que c'est mon rêve depuis l'enfance.

Très bon travail



Basset



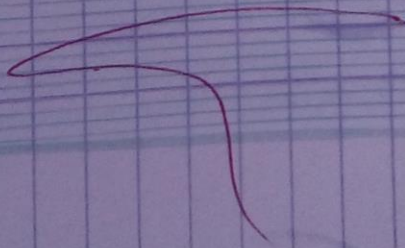
Un jour, j'ai été avec mon
frère à la maison. nous
regardions sous la l'événement
de MAHDJoubi Ayache mon
frère voulait être un pompier
mais je voulais gendarme

D'abord, parce que mon
nèze et le gendarme assure
mon pays et les routes



- Où sont-ils les autres
arguments ??

- Il faut que tu fasse la
différence entre le "m" et le "n"



Haithem



moi au se c'est être un farmisain
pour je nous aider malade et donner
medicament parce que l'aide et respect
l'homme de mon pays
Daher, farmisain, important dans la
7 sesalites pour sentes malades
Ensuite, il fait sentes et l'aide le
maladi je nous

- où est la SI ?
- Respecte la mise en page
- Ajoute un autre argument

Aya



Suite du dernier événement quinaire
de MAHOUBI Ayache. Je veux travailler
une pompière pour ^{inf}aider les hommes.

^{inf} D'abord, un pompière est mon rêve pour
^{inf}éviter les accidents et les problèmes graves.
Je pense que un pompiers métier est très im-
portant dans la villages.

Ensuite, j'aime le métier pour ^{inf}aider les
habitants dans mon village.

Enfin, un pompière c'est métier belle
et très important.

Conclusion: Il faut protéger les
habitants dans mon village.



~~Très bien~~

Hotag



Métier d'avenir



- Un jour, mon frère et moi regardons la télévision dans la maison, l'événement de Ayache, mon frère décidait d'être pompier, moi non je voulais être gendarme.

D'abord, parce que j'aime beaucoup le gendarme, c'était mon rêve. Ensuite, mon frère est gendarme.

Enfin, pour assurer la protection ultimement, le gendarme est un métier noble.

Très bien

Annexe 2

Les copies du 2^{ème} jet « après la révision »

Moetag



La production écrite

"Mon métier d'adulte"



- Un jour, j'étais à la maison avec mon frère, nous regardions sur la télévision l'évènement de Ayache, mon frère décidait d'être pompier mais moi, je voulais être gendarme. D'abord, parce que j'aime beaucoup ce métier, c'est mon rêve. Ensuite, parce que mon grand frère est gendarme. Enfin, pour assurer la protection.

Finalement, le gendarme est un métier noble pour sauver mon pays. Algérie



- C'est formidable
- Tu as bien réussi



Khou Poud



La production écrite

"Mon métier d'avenir"



Cette année, après l'événement de A yache, mais et mon frère dans la maison regardions l'événement de A yache à la télé. Mon frère voulait être un pompier pour la sauver, mais moi, je voulais être une dentiste pour plusieurs raisons.

D'abord, j'ai une dent malade et les dentistes ne peuvent pas soigner cette dent.

Ensuite, parce que c'est mon rêve depuis l'enfance.

Enfin, parce que la santé des dents est très important.

Je suis d'accord avec mon frère parce que chacun de nous a son rêve.

C'est formidable

Tu es la meilleure.



Bravo

Tkram



« La production écrite »

« Mon métier d'avenir »



- La semaine dernière, j'étais avec mon frère à la maison, pour regarder l'émission de Agade, mon frère voulait être un pompier pour le sauver mais moi, j'aimerais devenir enseignante.

D'abord, parce que j'aime la science.
Ensuite, ce métier est important et utile.
Enfin, j'aime expliquer les leçons aux élèves et donner les notes.

Très bien
Ton travail
s'améliore



Aya B



La production écrite :
" Mon métier d'avenir "



J'étais avec mon frère à la maison, nous regardions l'événement de la yacht, mon frère voulait être un pompier mais moi non, je voulais devenir une pilote.

En premier lieu, je pense que le métier de pilote est très important parce qu'il aide les gens dans les voyages.

En second lieu, je choisis ce métier pour visiter les pays.

En dernier lieu, le métier de pilote parce qu'il est mon rêve depuis l'enfance.

Finalement, je crois que le pilote est un métier noble.

Parfait
En es géniale ma petite

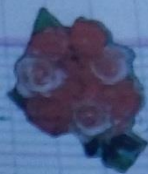


Wail



La prode bien écrite

"Mon rêve d'avenir"



Le mois dernier, j'étais avec mon frère dans la maison, nous regardions l'événement de Ayache, mon frère voulait être médecin

D'un part, par ce que c'est un travail utile.

D'autre part, pour aider les malades et donner les médicaments nécessaire àire.

Finalement, pour gagner beaucoup d'argents.

Très bien

Continue

comme ça





Production écrite

Mon métier d'avenir



J'étais avec mon frère à la maison, nous regardions l'évènement de Ayaache, mon frère voulait être un pompier mais moi, je voulais être un médecin.

D'abord, j'ai choisi médecin pour soigner les malades.

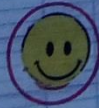
Ensuite, j'ai pensé que le médecin est très important parce que j'aime et au même temps aide qui ont besoin.

Enfin, j'ai choisi médecin parce qu'il est mon frère depuis l'enfance.

Enfin, mon frère accepte mon métier et dit qu'il est beau.

Excellent travail ma folie.

Bravo



houmaïssa



Hadil 

« Production écrite »
« Mon métier d'avenir »



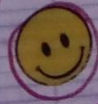
Pendant que nous regardions la télévision l'évènement de Tyache, mon frère décidait d'être un pompier, mais je pense que d'être une pediatre c'est bien.

D'abord, je choisis ce métier pour aider les enfants.

Ensuite, parce que j'aime les petits enfants.

Enfin, parce que c'est mon rêve depuis l'enfance.

Bravo
Tu as bien révisé



Basset



La production écrite

"Mon rêve d'avenir"

- Un jour, j'étais avec mon frère dans la maison, nous regardions sur la télévision l'événement de MAHO JOUBI Ayache, mon frère voulait être un pompier mais moi, je voulais devenir un gendarme.

D'abord, parce que ce métier est mon rêve d'enfance.

Ensuite, le gendarme assure la protection.

Enfin, le gendarme assure la surveillance des routes.

Parfait
Ton travail s'améliore



Aya



La production écrite

"Mon rêve d'avenir"

- suite du dernier événement populaire de MAHDJOUBI Ayache, je voulais devenir une pompière pour aider les hommes.

D'abord, une pompière est mon rêve d'enfance.

Ensuite, pour aider les malades des accidents et des problèmes graves.

Enfin, c'est un métier très beau et important dans notre village.

Conclusion, il faut protéger les habitants de notre village.



Quel progrès!!

Je suis fière de toi!



hai them



La production écrite

"Mon métier d'avenir"



- Un jour, j'étais avec mon frère à la maison, nous regardions l'émission de l'école mon frère voulait être pompier, moi moi je voulais devenir ~~pharmacien~~.

D'abord, pour donner les médicaments aux malades.

Ensuite, pour aider l'homme de mon pays.

En fin, pour gagner beaucoup d'argent.



- Bel effort

- Ton travail

s'améliore



Annexe 3

Les copies du questionnaire

Hadil

Questionnaire

1. Avez-vous apprécié la séance de la production écrite ?

OUI

NON

2. Avez-vous appris de nouveaux mots ?

OUI

NON

3. Que pensez-vous des différentes opérations de la réécriture ?

Bénéfique

Non bénéfique

4. Quelles sont les opérations que vous avez utilisées ?

- Ajout
- Suppression
- Remplacement
- Déplacement

5. Comment vous avez trouvé la révision de la copie ?

- Difficile
- Ennuyeuse
- Facile
- Fatigante
- Autre.....

6. Trouvez-vous que la révision de la copie est bénéfique ?

OUI

NON

7. Pensez-vous l'utiliser à l'avenir ?

OUI

NON

Khouloud

Questionnaire

1. Avez-vous apprécié la séance de la production écrite ?
OUI NON
2. Avez-vous appris de nouveaux mots ?
OUI NON
3. Que pensez-vous des différentes opérations de la réécriture ?
Bénéfique Non bénéfique
4. Quelles sont les opérations que vous avez utilisées ?
 - Ajout
 - Suppression
 - Remplacement
 - Déplacement
5. Comment vous avez trouvé la révision de la copie ?
 - Difficile
 - Ennuyeuse
 - Facile
 - Fatigante
 - Autre.....
6. Trouvez-vous que la révision de la copie est bénéfique ?
OUI NON
7. Pensez-vous l'utiliser à l'avenir ?
OUI NON

Jkram

Questionnaire

1. Avez-vous apprécié la séance de la production écrite ?
OUI NON
2. Avez-vous appris de nouveaux mots ?
OUI NON
3. Que pensez-vous des différentes opérations de la réécriture ?
Bénéfique Non bénéfique
4. Quelles sont les opérations que vous avez utilisées ?
 - Ajout
 - Suppression
 - Remplacement
 - Déplacement
5. Comment vous avez trouvé la révision de la copie ?
 - Difficile
 - Ennuyeuse
 - Facile
 - Fatigante
 - Autre.....
6. Trouvez-vous que la révision de la copie est bénéfique ?
OUI NON
7. Pensez-vous l'utiliser à l'avenir ?
OUI NON

Revue

Questionnaire

1. Avez-vous apprécié la séance de la production écrite ?

OUI

NON

2. Avez-vous appris de nouveaux mots ?

OUI

NON

3. Que pensez-vous des différentes opérations de la réécriture ?

Bénéfique

Non bénéfique

4. Quelles sont les opérations que vous avez utilisées ?

- Ajout
- Suppression
- Remplacement
- Déplacement

5. Comment vous avez trouvé la révision de la copie ?

- Difficile
- Ennuyeuse
- Facile
- Fatigante
- Autre.....

6. Trouvez-vous que la révision de la copie est bénéfique ?

OUI

NON

7. Pensez-vous l'utiliser à l'avenir ?

OUI

NON

Maetaz

Questionnaire

1. Avez-vous apprécié la séance de la production écrite ?

OUI

NON

2. Avez-vous appris de nouveaux mots ?

OUI

NON

3. Que pensez-vous des différentes opérations de la réécriture ?

Bénéfique

Non bénéfique

4. Quelles sont les opérations que vous avez utilisées ?

- Ajout
- Suppression
- Remplacement
- Déplacement

5. Comment vous avez trouvé la révision de la copie ?

- Difficile
- Ennuyeuse
- Facile
- Fatigante
- Autre.....

6. Trouvez-vous que la révision de la copie est bénéfique ?

OUI

NON

7. Pensez-vous l'utiliser à l'avenir ?

OUI

NON

Wail

Questionnaire

1. Avez-vous apprécié la séance de la production écrite ?

OUI

NON

2. Avez-vous appris de nouveaux mots ?

OUI

NON

3. Que pensez-vous des différentes opérations de la réécriture ?

Bénéfique

Non bénéfique

4. Quelles sont les opérations que vous avez utilisées ?

• Ajout

• Suppression

• Remplacement

• Déplacement

5. Comment vous avez trouvé la révision de la copie ?

• Difficile

• Ennuyeuse

• Facile

• Fatigante

• Autre.....

6. Trouvez-vous que la révision de la copie est bénéfique ?

OUI

NON

7. Pensez-vous l'utiliser à l'avenir ?

OUI

NON

Haithem

Questionnaire

1. Avez-vous apprécié la séance de la production écrite ?

OUI

NON

2. Avez-vous appris de nouveaux mots ?

OUI

NON

3. Que pensez-vous des différentes opérations de la réécriture ?

Bénéfique

Non bénéfique

4. Quelles sont les opérations que vous avez utilisées ?

- Ajout
- Suppression
- Remplacement
- Déplacement

5. Comment vous avez trouvé la révision de la copie ?

- Difficile
- Ennuyeuse
- Facile
- Fatigante
- Autre.....

6. Trouvez-vous que la révision de la copie est bénéfique ?

OUI

NON

7. Pensez-vous l'utiliser à l'avenir ?

OUI

NON

Aya

Questionnaire

1. Avez-vous apprécié la séance de la production écrite ?

OUI

NON

2. Avez-vous appris de nouveaux mots ?

OUI

NON

3. Que pensez-vous des différentes opérations de la réécriture ?

Bénéfique

Non bénéfique

4. Quelles sont les opérations que vous avez utilisées ?

- Ajout
- Suppression
- Remplacement
- Déplacement

5. Comment vous avez trouvé la révision de la copie ?

- Difficile
- Ennuyeuse
- Facile
- Fatigante
- Autre.....

6. Trouvez-vous que la révision de la copie est bénéfique ?

OUI

NON

7. Pensez-vous l'utiliser à l'avenir ?

OUI

NON

Itya 2

Questionnaire

1. Avez-vous apprécié la séance de la production écrite ?
OUI NON
2. Avez-vous appris de nouveaux mots ?
OUI NON
3. Que pensez-vous des différentes opérations de la réécriture ?
Bénéfique Non bénéfique
4. Quelles sont les opérations que vous avez utilisées ?
 - Ajout
 - Suppression
 - Remplacement
 - Déplacement
5. Comment vous avez trouvé la révision de la copie ?
 - Difficile
 - Ennuyeuse
 - Facile
 - Fatigante
 - Autre.....
6. Trouvez-vous que la révision de la copie est bénéfique ?
OUI NON
7. Pensez-vous l'utiliser à l'avenir ?
OUI NON

Basset

Questionnaire

1. Avez-vous apprécié la séance de la production écrite ?

OUI

NON

2. Avez-vous appris de nouveaux mots ?

OUI

NON

3. Que pensez-vous des différentes opérations de la réécriture ?

Bénéfique

Non bénéfique

4. Quelles sont les opérations que vous avez utilisées ?

- Ajout
- Suppression
- Remplacement
- Déplacement

5. Comment vous avez trouvé la révision de la copie ?

- Difficile
- Ennuyeuse
- Facile
- Fatigante
- Autre.....

6. Trouvez-vous que la révision de la copie est bénéfique ?

OUI

NON

7. Pensez-vous l'utiliser à l'avenir ?

OUI

NON