

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
ⵎⵓⵎⵓⵔ ⵎⵓⵎⵎⵉⵔ ⵉⵏ ⵜⵉⵣⵓⵣ
ⵍⵓⵎⵓⵔ ⵎⵓⵎⵎⵉⵔ ⵉⵏ ⵜⵉⵣⵓⵣ
ⵍⵓⵎⵓⵔ ⵎⵓⵎⵎⵉⵔ ⵉⵏ ⵜⵉⵣⵓⵣ

UNIVERSITE MOULOUD MAMMERY DE TIZI-OUZOU
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
DEPARTEMENT DE FRANÇAIS



جامعة مولود معمري - تيزي وزو
كلية الآداب واللغات

N° d'Ordre :

N° de série :

Mémoire en vue de l'obtention
du diplôme de master II

DOMAINE : Lettres et langues étrangères

FILIERE : Langue française

SPECIALITE : Didactique des langues étrangères

**L'amélioration de la production écrite par le biais de la
réécriture chez les jeunes apprenants
Cas des apprenants de 4^{ème} année moyenne**

Présenté par :

- AZIZ Thilelly
- AIT AHMED Ismail

Encadré par :

KHEFFACHE Safia

Jury de soutenance :

Président : Mme BOUAZIZ. S.
Encadreur : Mme KHEFFACHE. S.
Examineur : Mme HOUCINI. S.

Année universitaire : 2019/2020

Remerciements

**Nous tenons à remercier profondément notre directrice de recherche Mme
KHEFFACHE Safia pour ses encouragements, ses conseils et son
orientation.**

**Nous tenons à remercier également les membres de jury qui ont accepté
d'évaluer notre travail.**

**Nous tenons à remercier tous les membres de nos familles, nos amis et tous
ceux qui ont participé à la réalisation de ce travail.**

Dédicaces

Je dédie ce travail :

**A la mémoire de mon cher papa, qui restera vivant dans mon cœur à
jamais,**

A la prunelle de mes yeux ma chère maman

A mes frères adorés Saïd et Mourad

A mes grands parents, mes tantes, mes oncles, cousin et cousines

A mon cousin fazi

**A mes amis (es) Juba, Souad, Melissa, Dihia, Samira, Nina, Amina, Iman,
Noria, Thinhinan**

L'apprentissage du français langue étrangère est un processus long et compliqué pour les jeunes apprenants algériens qui commencent leur cursus scolaire avec une seule langue qui est l'arabe classique. Ce n'est qu'en troisième année primaire que le français figure comme une matière parmi tant d'autres. Ce retard du premier contact avec cette langue d'une part, et la complexité de son orthographe d'une autre part, freinent sa maîtrise surtout au niveau de l'écrit.

En effet, l'écrit qui se concrétise généralement en classe de langue par la production écrite constitue toujours pour l'apprenant la tâche la plus ardue, vu que cette dernière exige la mise en place simultanée de plusieurs compétences (linguistiques, sémantiques, syntaxiques, etc.).

Le but majeur de l'enseignement / apprentissage de la tâche scripturale, est d'améliorer les compétences écrites. Afin de réussir cette tâche, l'apprenant doit faire recours à de multiples stratégies, parmi elles, la stratégie de la réécriture. Cette dernière, consiste à modifier un texte déjà écrit, donc, écrire et réécrire sont deux aspects inséparables.

Les apprenants en arrivant à la 3^{ème} année primaire commencent l'enseignement / apprentissage du FLE, après plusieurs années d'étude et en arrivant à la 4^{ème} année moyenne, nous avons constaté que la plupart des apprenants commettent encore de nombreuses erreurs dues à la non maîtrise des règles linguistiques, chose qui apparaît clairement dans leurs copies de production écrite.

Notre travail de recherche a pour objectif de répondre à la problématique suivante : Est-ce que la pratique de la stratégie de la réécriture améliore réellement la production écrite des apprenants de la 4^{ème} année moyenne.

Afin de répondre à cette question, nous avons émis deux hypothèses qui seront vérifiées après l'analyse des résultats obtenus dans notre enquête constituée de questionnaires soumis aux enseignants de français au collège, ainsi que de copies de productions écrites des apprenants de 4^{ème} année moyenne:

- La réécriture est un outil efficace qui sert à améliorer la production écrite des apprenants.
- La pratique de la réécriture favorise l'assimilation des règles linguistiques relatives à l'écriture.

Notre travail est structuré en 2 parties :

La première partie est le cadrage théorique. Elle est composée de deux chapitres :

Dans le premier nous avons abordé la production écrite : sa définition, sa place dans les méthodes d'enseignement, ses composantes, son enseignement/ apprentissage au collège.

Introduction générale

Dans le deuxième nous nous sommes intéressés à la stratégie de la réécriture : sa définition, sa différence avec les composantes (correction, révision, reformulation), ses mécanismes (l'ajout, suppression, déplacement, remplacement), comment elle se fait en classe, les outils qui aident à sa pratique (brouillon, auto évaluation), son rôle dans le développement de la compétence scripturale de l'apprenant.

La deuxième partie est pratique. Elle est consacrée à l'analyse et l'interprétation des données et des résultats obtenus.

Le but de notre recherche est de connaître l'influence de la pratique de la réécriture sur la qualité de la production écrite des apprenants et de vérifier si elle est efficace pour l'amélioration de cette dernière.

Dans ce chapitre, en premier lieu, nous allons aborder l'écrit, l'écriture et la production écrite. En second lieu, nous verrons comment cette dernière est envisagée dans quelques méthodes d'enseignement/apprentissage. En troisième lieu, nous allons citer ses composantes dont la réécriture qui est notre objet d'étude. En dernier lieu ; nous allons exposer l'enseignement /apprentissage de la production écrite au collège.

Nous allons terminer le chapitre par une conclusion qui va résumer tous les éléments cités auparavant et elle va nous initier au deuxième chapitre.

1. L'écrit et l'écriture

D'abord l'écrit est dérivé du verbe écrire, qui se définit, selon le dictionnaire Le Robert ainsi : écrire : « *c'est tracer des signes d'écriture, un ensemble organisé de ces signes* ».

D'après le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage : « *la langue écrite dans un premier sens est l'ensemble des formes spécifiques qu'on utilise quand on « écrit » (...) dans un second sens c'est la transposition de la langue orale ou parlée* ». (Dictionnaire de linguistique et de science du langage, 1994, p164.)

La langue écrite peut trouver sa première définition comme étant l'ensemble des lettres qu'on utilise lorsqu'on écrit en respectant les règles grammaticales et elle trouve sa seconde définition comme l'intervention de la langue orale vers des signes graphiques en s'adaptant à des règles différentes de celles de la langue parlée.

En ce qui concerne l'écriture, selon le dictionnaire des sciences du langage « *c'est une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques* » (Idem, p165.)

Autrement dit l'écrit est un système de signes graphiques qui concrétisent la langue orale.

Pour le groupe DIEPE¹ : « *La compétence d'écriture ou scripturale se définit comme une accumulation de savoir-faire, de compétences et d'attitudes tendant vers la production d'un texte écrit* ». (1995, p5)

L'écriture est une capacité qui nécessite l'acquisition d'un ensemble de compétences (la compétence linguistique, la compétence communicative ...) pour pouvoir produire un texte écrit. Ce même groupe ajoute que l'écriture a trois points importants :

- Garantir une « communication » parfaite.
- Produire un « texte » qui répond aux caractéristiques de la textualité.
- Se conformer à l'usage de l'écrit d'une « langue » donnée.

¹DIEPE : Groupe de travail «description internationale des enseignements et des performances en matière de l'écrit .

Parmi les fonctions de l'écrit, la communication. Apprendre l'écrit c'est agir, réagir et interagir avec les autres dans le but de pouvoir s'installer dans une classe du FLE. Selon ce groupe c'est aussi pouvoir produire des textes dans une langue donnée en respectant toutes les règles et caractéristiques de textualités qui mènent l'apprenant à communiquer parfaitement. Dans le même contexte SOPHIE MOIRAND (1979) affirme : « *enseigner l'écrit, c'est enseigner par et avec l'écrit* »

D'après le même groupe ; l'écriture exige quatre compétences :

- La planification : c'est l'instauration d'un plan à suivre dans la rédaction.
- La rédaction : après avoir planifié, l'apprenant commence à rédiger son texte.
- La révision : c'est le contrôle ou bien la vérification du texte écrit afin de détecter les erreurs.
- La réécriture : c'est la reproduction du texte écrit, en vue de l'améliorer.

Le processus de l'écriture repose sur l'association des quatre compétences citées ci-dessus. L'apprenant avant d'écrire son texte doit d'abord, planifier, faire appel aux idées dans sa mémoire. Ensuite, il rédige son texte en exploitant ses connaissances orthographiques, grammaticales, syntaxiques et sémantiques. Après, il doit réviser et contrôler son texte, en fin de processus ; il réécrit son texte dans le but de le réorganiser et de l'améliorer.

2. La production écrite

Dans la didactique, la production écrite demeure une activité délicate, car elle n'implique pas seulement des savoirs mais aussi des savoir-faire. Cependant, cette dernière, permet à l'apprenant de produire des textes de différents types et de s'exprimer. Quant aux enseignants, elle leur permet de contrôler les acquis de chaque élève et d'identifier les besoins de chacun d'eux.

Elle n'est pas une activité aisée mais complexe, c'est un acte de communication qui conduit l'apprenant à produire un texte écrit dans lequel il exprime et décrit ses idées et ses sentiments.

La production écrite exige de multiples compétences, des réflexions et un ensemble de stratégies que l'apprenant acquiert et développe pendant son parcours d'apprentissage.

Pour BOUCHARD.R, La production écrite est « *une capacité à produire des discours écrits bien formés y compris dans leur organisations matérielles, appropriés à des situations particulières diversifiées.* » (1989, p.160)

Selon cette définition nous comprenons que la production écrite est la capacité de produire des écrits avec l'intervention de quelques compétences qui sont :

- La compétence discursive c'est la capacité au scripteur de produire des écrits en mettant en œuvre ses connaissances et son savoir selon la situation de communication dans laquelle il produit son texte.
- La compétence référentielle : la connaissance de tout ce qui fait partie du domaine d'expérience.
- La compétence socioculturelle : la connaissance de la culture, l'histoire, les règles et les normes de la société.
- La compétence cognitive : elle permet de mettre en œuvre le processus d'acquisition /apprentissage de l'ensemble des règles phonétiques, syntaxiques et sémantiques de la langue

2.1. La production écrite dans quelques approches et méthodologies d'enseignement/apprentissage

Au fil du temps, dans diverses méthodologies et approches d'enseignement, la production écrite a subi de multiples changements surtout depuis l'émergence de l'approche communicative.

2.1.1. Dans la méthode traditionnelle

Elle est née au 17^{ème} siècle. C'est la plus ancienne des méthodologies d'enseignement des langues étrangères. Elle a accordé de l'importance à l'écriture plus que l'oral. Cependant, l'écriture est limitée aux exercices de grammaire et de traduction, quant à la production écrite, où l'apprenant doit faire appel à l'usage personnel de la langue; elle est presque absente.

2.1.2. Dans la méthodologie directe

La méthodologie directe s'oppose à la grammaire traditionnelle. Son objectif est l'apprentissage de langue pour communiquer. Elle place l'activité de l'écriture en deuxième plan. Cette dernière n'est pas considérée comme un système autonome de la communication, mais comme une activité subordonnée à l'oral permettant de transcrire ce que l'apprenant sait employer oralement, cette conception de l'écrit est appelée passage à l'écrit.

2.1.3. Dans l'approche audio- oral

Cette approche est née à partir des années 40 aux Etats Unis. Elle a visé les quatre savoirs (écouter, parler, lire, écrire) mais elle a donné plus d'importance à l'oral, autrement dit elle n'accorde pas une grande importance à l'écrit.

2.1.4. Dans l'approche SGAV

L'approche structuro globale audiovisuelle valorise beaucoup la communication orale ou verbale plus que l'écrit, c'est-à-dire, la langue parlée de tous les jours. D'ailleurs, les exercices de production écrite sont limités à des exercices de dictée de mots. Elle exige à l'apprenant d'avoir des connaissances suffisantes à l'oral pour qu'il puisse par la suite passer à l'étape de l'écrit.

2.1.5. Dans l'approche communicative

Elle est née au début des années 70 comme réaction aux méthodologies précédentes audio-oral et SGAV. Elle part de l'idée que la langue est un moyen de communication et surtout d'interactions sociales. Elle a mis la production écrite en lumière. Elle n'est plus comme dans les anciennes méthodologies, elle lui a donné une grande importance , « *elle prend de plus en plus d'importance étant donné que les besoins peuvent prendre des formes variées et nombreuses : comprendre des renseignements écrits , rédiger une note de service, donner des indications par écrit , ... etc.*» (Coronaire et Raymond, 1999, p11)²

2.1.6. Dans l'approche par les compétences

L'approche par les compétences est apparue dans les années 70-80. Elle est appliquée en Algérie en 2002-2003 à travers la nouvelle réforme du système éducatif. Elle a pour but de faire acquérir les mêmes compétences à l'oral qu'à l'écrit. Elle vise à rendre l'apprentissage plus efficace et plus opérationnel.

Une des finalités initiales de cette approche est la construction de compétences générales chez les apprenants et de développer leurs compétences rédactionnelles sans négliger l'oral.

3. Les composantes de la production écrite

La production écrite a un ensemble complexe de composantes. Nous allons les citer à travers plusieurs modèles différents pour les expliquer brièvement :

3.1. Le modèle linéaire de ROHMER

ROHMER est l'un des premiers qui ont analysé le processus de la production écrite. Il a élaboré son modèle suite à plusieurs expériences.

Il a divisé le processus de la production écrite en trois étapes :

- La pré-écriture : c'est l'élaboration d'un plan et la recherche des idées et des informations nécessaires afin de les concrétiser par l'écriture.

² <https://theses.univ-lyon2.fr>

- L'écriture : C'est la rédaction d'un texte.
- La réécriture : c'est la dernière étape où le scripteur révise son texte dans le but d'apporter des corrections dans la forme ou dans le fond au premier texte.

Cette étape de la réécriture est importante pour l'amélioration et le développement de la compétence scripturale. Nous allons nous intéresser à cette composante davantage dans le chapitre qui suit.

Dans ce modèle l'apprenant doit respecter l'ordre des étapes, il n'y a pas d'aller-retour entre ces dernières.

3.2. Le modèle de S.MOIRAND

S.MOIRAND propose un modèle où dans lequel distingue quatre composantes essentielles de la production écrite :

- Le scripteur, est un être social qui appartient à un groupe bien défini. Il a une histoire et une culture qui influencent ses productions écrites.
- La relation scripteur/lecteur : tout scripteur élabore une image de son lecteur et les représentations qu'il construit autour de ses interlocuteurs, ces dernières jouent un rôle sur le message.
- Les relations scripteur/lecteur et document : le scripteur produit un écrit dans l'intention de communiquer avec ses lecteurs, par l'intermédiaire du document.
- Les relations scripteur/document/contexte extralinguistique : c'est l'influence dans la forme linguistique du document, « *Quant à la production écrite, il s'agit de se demander, à propos de quoi ? quel est le (je) qui écrit ? Quel est le (tu/vous) à qui j'écris ? Où ? Quand ? Pourquoi (je) écris ? Pour quoi (faire ?)* » (MOIRAND S, 1979, p9)

Dans ce modèle MOIRAND met l'accent sur les interactions sociales entre le scripteur et le lecteur. Actuellement cet aspect social est mis en évidence dans les recherches des didacticiens en productions écrite, un bon texte est une interaction entre scripteur, lecteur et document.

3.3. Le model de HAYES et FLOWER

En s'inspirant du modèle proposé par ROHMER, HAYES et FLOWER ont développé un modèle de production écrite, dans lequel ils ont décrit les différents processus qui interviennent lors de l'activité d'écriture.

Pour HAYES et FLOWER la production écrite est une démarche non linéaire et elle repose sur l'interaction des activités cognitives.

Ce modèle comporte trois grandes composantes :

- L'environnement de la tâche : ce sont les facteurs extérieurs qui influencent la tâche, par exemple la consigne de rédaction de l'enseignant.
- La mémoire à long terme du scripteur : cette composante consiste à récupérer les connaissances nécessaires à la production de son texte, par exemple, les connaissances linguistiques et toutes les connaissances qui concernent le sujet de la production écrite.
- Le processus d'écriture : il se compose de la planification, la rédaction du texte et la révision.
 - La planification : au cours de cette étape, le scripteur récupère dans sa mémoire à long terme les connaissances requises pour élaborer un plan.
 - La mise en texte ou textualisation : les phrases ou les propositions issues de la planification sont transformées pour donner une production linguistique correcte.
 - La révision ou l'édition, qui permet d'apporter des améliorations après une lecture minutieuse du texte écrit et de finaliser la rédaction afin de diagnostiquer les erreurs commises.

Selon ce modèle, le scripteur durant l'étape de la planification cherche des connaissances qui concernent son sujet de production écrite dans sa mémoire à long terme. À partir des idées retenues, il élaborera un plan du texte, puis, il le rédigera. Pendant la rédaction, le scripteur fera souvent appel à sa mémoire à long terme pour sélectionner les connaissances linguistiques nécessaires à la production du texte. Enfin vient l'étape de la révision, qui permet au scripteur de faire une lecture attentive du texte afin de le corriger, autrement dit l'étape de la réécriture.

3.4. Les modèles de BEREITER et SCARDAMALIA

BEREITER et SCARDAMALIA ont fait une analyse des comportements des enfants et des scripteurs expérimentés pendant l'acte d'écriture. Ils ont proposé deux descriptions basées sur cette analyse, une pour les jeunes apprenants et l'autre pour les expérimentés.

La première appelée «connaissance-expression » (C, Raymond. P, M, CORNAIRE, 1999, p.27) concerne les rédacteurs débutants. Dans ce cas, ils ne cherchent pas des informations sur le sujet traité, mais ils utilisent seulement des constructions simples, des mots connus ou courants et leurs propre connaissances et expressions.

La seconde description appelée « connaissance-transformation » (idem, p.29) vise les rédacteurs expérimentés, ce type de scripteurs ne se limite pas à ses propres connaissances pour rédiger son sujet, mais il adapte leur fonctionnement cognitif, pour atteindre un objectif fixé et résoudre le problème posé.

4. L'enseignement de l'écrit et de la production écrite au collège

Depuis l'application de l'approche par compétence qui a revalorisé l'écrit, l'activité de production écrite occupe une place primordiale dans l'enseignement du FLE. Elle vise à développer chez l'apprenant la capacité de produire et de communiquer en langue étrangère dans diverses situations de communication.

Mais cette activité reste toujours complexe, car, pour produire un texte l'apprenant doit faire appel à plusieurs compétences en même temps.

D'abord, il doit avoir des connaissances linguistiques pour comprendre la consigne de la production écrite, ensuite, il doit la résoudre avec une langue correcte et d'une manière bien structurée, sans oublier que chaque situation de communication demande un savoir particulier, pour cela, l'enseignant doit mettre à la disposition de l'apprenant le savoir et les informations nécessaires d'une manière organisée ce qui va lui permettre de résoudre sa consigne et gérer sa production écrite.

Dans l'enseignement du FLE au cycle moyen en Algérie, la séance de la production écrite est la plus importante dans toute la séquence d'apprentissage car toutes les leçons enseignées vont aboutir à cette séance.

Elle fait partie de ce qu'on appelle atelier d'écriture, elle consiste à préparer, à produire, à corriger l'écrit ainsi qu'à le réécrire. Cette dernière se passe dans quatre ou cinq séances, dont la première est la préparation à l'écrit où l'enseignant doit préparer et aider l'apprenant à écrire à l'aide de quelques activités en relation avec les points de langues étudiés.

La deuxième, c'est la production de l'écrit, il s'agit de donner aux apprenants une consigne accompagnée de critères de la réussite. Ces critères sont des indications précises par exemple : Respecter la structure du texte argumentatif, employer le présent de l'indicatif, les expansions de nom, accorder les adjectifs et les noms... Ces derniers dépendent des objectifs de chaque séquence d'apprentissage et leur but c'est de guider l'apprenant pour rédiger son texte.

Lors de la rédaction de la production écrite, l'apprenant doit laisser des lignes pour permettre à l'enseignant de corriger avec un code de correction, par exemple, O : erreur d'orthographe, inco : erreurs de grammaire.

Durant la troisième séance, l'enseignant doit faire le compte rendu de la production écrite après avoir corrigé les copies des apprenants, cette séance consiste à corriger les erreurs les plus répandues dans un tableau qui est divisé en trois parties, la première partie est nommée erreur, la seconde, nature pour désigner le genre de l'erreur soit orthographique, grammaticale ou de ponctuation, la dernière est consacrée à la correction.

Pour illustrer :

Erreurs	Nature	Correction
Exemple : une famme	O	Une femme

La quatrième séance, celle des activités de remédiation, sert à corriger les erreurs rencontrées dans les copies des apprenants à l'aide de quelques activités. Dans la même séance chaque apprenant corrige sa propre copie ou celle de son camarade en s'appuyant sur une grille d'évaluation. C'est ce qu'on appelle l'auto-évaluation et la co-correction. Suite à cette étape, l'enseignant consacre une séance pour la réécriture des productions écrites où l'apprenant reproduit son texte en appliquant des corrections, des reformulations et des modifications dans le but d'avoir un texte correct.

L'activité de réécriture est recommandée récemment (2019) par les inspecteurs et actuellement, ils insistent sur l'application de cette étape dans toutes les productions écrites.

En somme, dans ce chapitre nous avons tenté de présenter la production écrite en expliquant ses processus et ses composantes.

Cette dernière s'avère une activité compliquée pour les apprenants, nous avons également abordé l'enseignement de cette activité au collège. Dans le deuxième chapitre, on va évoquer la composante de réécriture comme une stratégie d'amélioration.

Chapitre 02 : La stratégie de la réécriture un moyen pour améliorer la production écrite

Dans la partie précédente, nous avons présenté la production écrite, ses modèles et ses processus dans lesquels la réécriture est envisagée comme une composante essentielle.

Dans ce chapitre, nous allons aborder cette composante. D'abord, sa définition en nous basant sur les travaux de plusieurs auteurs. Ensuite nous allons montrer sa différences avec d'autres composantes de la production écrite (la correction, la révision, la reformulation) et citer ses mécanismes (l'ajout, la suppression, le déplacement, le remplacement). Puis, nous allons expliquer comment cette activité est appliquée en classe par l'apprenant. De plus, nous allons évoquer les outils qui aident à la pratiquer tel que le brouillon et l'auto-évaluation. À la fin de chapitre nous allons montrer l'apport de la réécriture pour la production écrite et son rôle dans le développement de la compétence scripturale de l'apprenant.

1. Qu'est-ce la réécriture ?

Le dictionnaire de didactique de français langue étrangère a défini la réécriture comme un outil ou un objectif d'acquisition. C'est le fait d'écrire à nouveau, c'est-à-dire, réécrire une chose déjà produite ce qu'affirme JEAN PIERRE JAFFRE :

« Le terme de la réécriture renvoie à un processus, celui d'écrire à nouveau, ou à son résultat, soit avec une modification ponctuelle, soit avec une 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. » (LE DICTIONNAIRE DE FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE)

D'après cette citation, nous saisissons que la réécriture est une résultante ou bien une conséquence de la révision, c'est-à-dire, que l'apprenant après avoir produit un texte, analyse ses erreurs par le biais de la révision et de la lecture. Après ces dernières opérations, il arrive à reproduire ce même texte plus amélioré (une refonte nouvelle du texte).

Les avis des chercheurs diffèrent à propos de la définition de la réécriture. Certains la voient comme une simple activité d'amélioration comme JEAN PIERRE JAFFRE : *« Réécrire, c'est copier et améliorer » (Idem, p10).*

Pour d'autres c'est une activité complexe qui nécessite une démarche bien précise dans laquelle l'élève doit utiliser quelques opérations cognitives et linguistiques, aussi c'est un travail de contrôle et de transformation d'un texte d'un état initial à un état final plus amélioré.

Chapitre 02 : La stratégie de la réécriture un moyen pour améliorer la production écrite

Selon ORIOL BOYER :

« *La réécriture étant toute à la fois la démarche réflexible qui porte l'élève à revenir (c'est-à-dire à faire retour sur son texte, par la lecture, pour l'évaluer éventuellement avec l'aide d'un pair) et aussi l'acte de reprendre/modifier ce texte dans sa "mise en mot", c'est-à-dire essentiellement dans sa structure surface* ». (CLAUDINE OB, 2000, p25).

O.BOYER, rejoint dans son opinion J.PIERRE JAFFRE, en affirmant que la réécriture est une activité basée sur la réflexion, autrement dit le scripteur revoit son texte initial à travers la lecture dans le but d'une éventuelle modification.

Pour DANIEL BESSONAT « *Réécrire c'est retravailler un texte qu'on a déjà écrit, le transformer en vue de l'améliorer* ». (BESSONAT DANIEL, 2000, p7.)

Il enrichit la définition de la réécriture en affirmant que :

« *La réécriture peut se définir comme optimisation des réglages du texte à produire, inscription d'un travail d'élaboration dans des traces matérielles successives, tentatives de mise en adéquation d'un texte avec un projet d'écriture, transformation d'un état d'un texte en un autre au cours duquel s'opèrent les apprentissages linguistiques ,effort vers la densification du texte mieux assume par le sujet scripteur* ». (idem, p17).¹

D.BESSONAT, part de l'idée que la réécriture est une forme de modification, pour reproduire et ajuster un texte, cette reproduction s'élabore à travers une concrétisation des apprentissages linguistiques assimilés dans le but de densifier et d'enrichir le texte par le scripteur.

2. La distinction entre les composantes (Réécriture-Correction-Révision-Reformulation)

2.1. Réécriture /Correction

La réécriture et la correction partagent le même principe selon les chercheuses, mais, la correction est une opération qui permet de corriger les fautes de langues, « *action de rectifier une faute* ». (Dictionnaire Larousse)

Elle sert à vérifier si le scripteur ou l'élève a respecté les règles grammaticales et syntaxiques ou non. Cette opération est alliée fréquemment à l'orthographe. Elle s'opère uniquement sur une partie du texte par exemple sur une phrase et cette dernière fait appel à des connaissances déclaratives. Cependant, la réécriture est plus récente que la correction, c'est une opération qui opère au niveau du texte complet, contrairement à la correction, la réécriture convoque des connaissances procédurales et des savoir-faire. « *La réécriture n'invalide pas la correction mais la dépasse* ». (DANIEL B, 2000, p07.)

¹ <https://www.persee.fr>

Chapitre 02 : La stratégie de la réécriture un moyen pour améliorer la production écrite

2.2. Réécriture /Révision

Les deux opérations sont complémentaires, c'est à travers la révision que l'élève va faire un diagnostic de ses erreurs pour pouvoir mieux réécrire son texte. La réécriture est une activité cognitive qui consiste à faire des transformations dans le texte afin de l'enrichir et le développer une fois révisé. Les deux opérations ne sont pas souvent ensemble, une de ces deux peut être présente sans l'autre. Selon BESSONT D: « *il peut y avoir des opérations de révisions invisibles qui se passent dans la tête et ne se matérialisent pas par une réécriture* ». (Idem, p08.). La révision peut-être un processus implicite dans la tête.

2.3. Réécriture /Reformulation

La reformulation implique une relation d'équivalence du sens entre le premier texte et le deuxième texte reformulé. Autrement dit, réécrire le même texte avec d'autres mots. Elle est la preuve d'une compréhension parfaite d'un texte ,de plus , la reformulation peut s'appliquer sur les deux plans l'oral et l'écrit, contrairement à la réécriture qui ne s'applique qu'à l'écrit et elle sert à améliorer un texte sur le plan :grammatical, syntaxique, sémantique et lexical afin d'obtenir un texte final cohérent.

3. Les opérations ou les mécanismes de la réécriture

Selon CLAUDINE F-C, il existe quatre mécanismes que l'élève peut utiliser dans son texte (l'ajout, la suppression, le déplacement, le remplacement).

3.1. L'ajout ou l'addition

C'est une opération qui consiste à intégrer de nouveaux éléments à un texte. Pour FABRE C, l'ajout est supérieur par rapport aux autres opérations de réécriture et il l'explique comme le fait de :

« Placer dans un état de texte un élément X qui ne se substitue à aucun élément de l'état précédent, de sorte que la séquence AB du premier état l'une des séquences XAB, AXB ou ABX dans l'un des états suivants. Par exemple, le terme un jour peut devenir par ajout simple un beau jour ou que tu n'oublieras pas ». (FABRE COLS CLAUDINE, 2002, p84).²

Comme l'a expliqué l'auteur, l'ajout est l'insertion d'un mot ou d'une phrase dans un texte au cours de sa réécriture.

² <https://journal.open.edition.org/repers/1572>.

Chapitre 02 : La stratégie de la réécriture un moyen pour améliorer la production écrite

En s'appuyant toujours sur les travaux de CLAUDINE F-C, on distingue deux types d'ajouts :

- **Le premier type** : Il correspond à des éléments rajoutés en marge ou dans les interlignes, il est produit lors de la relecture de textes.
- **Le deuxième type** : Ce sont des éléments ajoutés sur la même ligne déjà écrite, ils sont produits en cours d'écriture.

Ce mécanisme a une finalité d'améliorer et de renforcer le sens du texte et de développer la compétence scripturale chez l'élève.

3.2. La suppression

Selon CLAUDINE F-C, la suppression est : « *Effacer un élément présent dans une variété, sans lui substituer un remplaçant aucun élément d'une variété ultérieure* ». (Idem, p185.)

C'est-à-dire c'est une opération qui consiste à effacer un élément présent sans le remplacer par un autre.

3.3. Le déplacement

C'est une opération qui sert à déplacer un mot ou une phrase d'un endroit à un autre, c'est une opération complexe par rapport aux autres. D'après CLAUDINE F-C: « *C'est une opération plus complexe que les autres, difficile à gérer car elle exige un travail sur l'axe paradigmatique et un traitement spécifique de la chaîne syntagmatique la recherche d'un effet.* » (2002, p133.)

Cette opération inclue les deux opérations précédentes, l'ajout et la suppression.

3.4. Le remplacement

Une opération qui consiste à supprimer un élément incorrecte et le remplacer par un autre élément correct. CLAUDINE F-C : « *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.* »(Idem, p191.)

Chapitre 02 : La stratégie de la réécriture un moyen pour améliorer la production écrite

4. Quelles sont les étapes à suivre pour faire la réécriture ?

Selon YEVS R :

« Installer la réécriture dans la classe ou dans la formation suppose d'abord une attitude cohérente et suivie qui notamment dans les incitations constantes, un discours théorique en adéquation, des séquences et des exercices adaptés, des moyens en dispositif, une volonté d'expliquer les difficultés, les stratégies et les solutions possible. (...) elle suppose aussi des modes de travail pédagogique (long ou semi long) dépassent en tout cas l'unité du cours, pour installer des projets même restreins, aussi la mise en place d'enjeux d'explications des intérêts de cette pratique, sans lesquelles elle risque fort d'être prise comme travail formel quelque peu ennuyeux , sans grand sens pour les apprenants » . (YVES REUTER, 2000, p 172-173.)

Cette activité nécessite d'abord une analyse des productions écrites des élèves, ensuite, l'enseignant doit reformuler des consignes pertinentes pour les aider, de plus, il doit élaborer une liste des outils variés pour orienter les élèves et évaluer la réécriture. Ces variétés sont en relation avec les objectifs de chaque séquence d'apprentissage.

Cette activité comprend plusieurs procédures :

La première d'entre elles consiste à analyser et à corriger des productions écrites des élèves, l'enseignant a dans cette première étape la tâche de repérer les erreurs (grammaticales, syntaxiques, lexicales ...) faites par les apprenants.

Dans une seconde étape, après avoir repérer les erreurs, l'enseignant doit mettre en adéquation la consigne de la production écrite dans le but d'aider les apprenants à réécrire le texte, sans omettre qu'il a pour objectif d'élaborer une liste d'outils variée pour orienter les apprenants et évaluer la réécriture, ces variétés sont en relation avec les objectifs de chaque séquence d'apprentissage. Pour illustrer notre propos, mettant l'hypothèse que l'enseignant a dans une séquence l'objectif d'enseigner le texte explicatif aux apprenants. Après avoir corrigé leurs productions écrites et reformulé la consigne, l'enseignant doit proposer une liste d'outils (critères de réussite), cette liste doit contenir à titre d'exemple: respectez les étapes d'un texte explicatif.

Nous comprenons que l'activité de la réécriture s'élabore à travers plusieurs étapes pertinentes que l'enseignant doit prendre en considération. Rappelons que cette activité est perpétrée par l'apprenant lui-même avec un encadrement préalable de son enseignant.

Chapitre 02 : La stratégie de la réécriture un moyen pour améliorer la production écrite

5. Comment la réécriture est faite par l'apprenant ?

Nous avons vu dans le chapitre qui précède que la production écrite est une activité ardue et coûteuse pour l'apprenant car il ne s'agit pas uniquement de transcrire une pensée mais elle exige de combiner entre plusieurs compétences (les quatre compétences qu'on a citées dans le premier chapitre).

À la réécriture, l'apprenant doit reproduire son texte et cette étape sera moins coûteuse cognitivement pour lui car il s'agit seulement de mettre en œuvre les conseils et les aides donnés par l'enseignant en s'appuyant sur les quatre opérations correctrices : l'ajout des mots, des conjonctions ou des expressions plus riches, la suppression des mots et phrases inutiles ou hors sujet, le remplacement d'un mot par un autre plus adéquat au contexte, le déplacement des mots ou des phrases, dans le but d'enrichir et de donner plus de sens au texte.

L'activité de la réécriture est moins exigeante mais elle est faite en vue de faire évoluer la qualité de production écrite.

6. Le brouillon et l'auto évaluation comme outils d'aide à la réécriture

Ces deux éléments sont au service de la réécriture.

6.1. Le brouillon

Généralement le brouillon est associé à la mal organisation et l'illisibilité, mais, réellement c'est un acte d'écriture qui sert à remettre en ordre les idées sur un sujet, aussi il est un outil qui aide à construire des phrases, paragraphes, textes et les améliorer pour obtenir un produit correct et cohérent.

Dans le petit Larousse (2004) le brouillon est « Le premier état d'un écrit avant sa mise au net. » Cette définition montre que le brouillon est la première rédaction d'un écrit avant de le recopier sur un propre, autrement dit, c'est la trace de fabrication d'un travail de qualité.

MARTINE ALCORTA distingue deux types de brouillon :

Le premier, c'est le brouillon linéaire, il n'y a pas une grande différence entre ce type de brouillon et le texte final, les idées sont enchaînées et développées, ce qui permet au lecteur de comprendre de quoi il s'agit. ALCORTA M. affirme que : « *C'est un brouillon qui présente peu de différence avec le texte final, il est entièrement rédigé et peut faire éventuellement l'objet de quelques révisions et réécritures, mais qui restent très locales* » (2001, p90.)

Chapitre 02 : La stratégie de la réécriture un moyen pour améliorer la production écrite

Le second, c'est le brouillon instrumental, contrairement au précédent, ce type est destiné au scripteur lui-même, il est le seul qui peut le comprendre, les mots et les idées sont sous formes de signes, des abréviations, des schémas et des tableaux.

ALCORTA M confirme que :

« C'est un brouillon qui présente des structures écrites qui rampent avec l'aspect linéaire de l'écrit de communication. On y trouve non plus des phrases mais les mots et groupes de mots, une utilisation bidimensionnelle de l'espace graphique, sous forme de liste et des tableaux et le recours à des outils graphiques ne sont plus des mots, mais des flèches, des numéros et autre symboles. » (Idem, p98.)

La réécriture consiste donc à accomplir beaucoup d'opérations à la fois. Pour l'appliquer, l'élève nécessite une quantité de savoir et il doit fournir beaucoup d'efforts cognitifs, c'est une "surcharge cognitive" comme les psycholinguistes la nomment. Cette activité comporte les modifications et les changements sur le produit initial (reformulations des phrases, l'ajout des mots ou des idées, corrections de langue et l'orthographe ...) afin d'obtenir un texte final réussi. L'utilisation d'un brouillon est une véritable aide pour l'élève dans ce cas, il permet de ne pas diriger tous les problèmes à la fois et il facilite les tâches.

6.2. L'auto-évaluation : activité d'aide à la réécriture

L'évaluation en général est un processus pédagogique important dans tout apprentissage. C'est une activité qui permet à l'enseignant de vérifier le degré d'acquisition des connaissances transmises chez l'élève. Cette dernière est toujours accompagnée d'une notation qui sert à distinguer les bons élèves pour les complimenter et ceux qui éprouvent des difficultés pour corriger les erreurs et améliorer leur niveau.

L'auto-évaluation est définie par CECR³ : *« l'auto-évaluation est un facteur de motivation et de prise de conscience. Elle aide les apprenant à connaître leurs points forts et à reconnaître leurs points faibles et à mieux gérer leur apprentissage ».* (2001, p143).

Nous comprenons par cette définition que l'auto-évaluation est un facteur qui aide l'apprenant dans son apprentissage. Par cette pratique il examine ses propres capacités et son propre apprentissage afin de les améliorer et de les développer. Elle lui permet d'être acteur de son apprentissage et d'être autonome.

³ CECR: Conseil de l'Europe, un cadre européen commun de référence pour les langues

Chapitre 02 : La stratégie de la réécriture un moyen pour améliorer la production écrite

Elle est au service de la réécriture, avant de réécrire un texte, l'apprenant doit utiliser cette pratique comme outil d'aide, par laquelle il va évaluer son premier texte. Il va reconnaître ses erreurs pour ensuite les corriger et réécrire son texte final réussi.

Dans le but de guider l'apprenant pour évaluer sa production écrite dans la phase de la réécriture, l'enseignant doit proposer une grille d'auto-évaluation par laquelle il pourra qualifier son texte positivement ou négativement.

7. Le rôle de la réécriture dans l'amélioration du savoir écrire chez l'élève

La réécriture met en œuvre le savoir dans le but de remédier les problèmes et les difficultés de l'écrit. Elle rend cette tâche d'écriture plus facile, elle est moins exigeante et elle donne plus de chance pour la réussite, elle aide les élèves et même les enseignants à écrire dans une langue correcte, ce qu'affirme YEVES R :

« Elle contribue sans doute à alléger la tâche d'écriture, moins écrasante puisqu'il ne s'agit plus de tout réussir dès le premier jet, moins risquée pour l'image du scripteur, puisque ratures et révision ne sont plus considérées comme des marques de ratés de ce point de vue, la réécriture apparaît comme un instrument de travail sur les représentations par la pratique ».
(YR, 2001, p171.)

Pour conclure, la réécriture est une activité qui favorise le retour sur le déjà écrit. Elle a une démarche bien précise qui doit être suivie par l'enseignant et l'apprenant. Cette pratique est importante dans toute activité de production écrite afin d'atteindre l'amélioration de cette dernière, sans omettre les bienfaits du brouillon et de l'auto-évaluation qui sont des outils importants qui aident à réussir la réécriture.

Dans la première partie de notre travail, nous avons exposé quelques aspects théoriques de la production écrite et de la réécriture. Dans cette partie pratique, nous allons traiter les réponses collectées par une enquête faite sur le terrain, en vue de vérifier les hypothèses de départ et de répondre à notre problématique.

Nous avons choisi d'effectuer cette enquête au cycle moyen, plus précisément dans une classe de quatrième année moyenne. Ce choix s'explique à travers plusieurs raisons : Premièrement, les apprenants de quatrième année sont plus expérimentés que les autres niveaux au collège.

Deuxièmement, nous pensons que les élèves, à ce niveau, peuvent exprimer leurs pensées et leurs idées clairement, car ils ont un parcours de 7 ans dans l'apprentissage de la langue française.

Nous allons réaliser cette enquête à travers l'analyse des copies de production écrite des élèves de quatrième année moyenne, ainsi qu'un questionnaire destiné aux enseignants du collège.

1. Méthodologie de la recherche

Nous allons commencer par la présentation de notre méthode de travail, ensuite nous expliquerons notre corpus de recherche, puis nous poursuivrons cela par l'analyse du questionnaire soumis aux enseignants, ainsi que les copies de production écrite, dont l'objectif est de savoir si la réécriture est une stratégie d'amélioration efficace de la production écrite chez les élèves de 4^{ème} année moyenne.

2. Les outils méthodologiques

Nous avons mené notre enquête en nous appuyant sur deux outils. Le premier est les copies des élèves de 4^{ème} année, ces dernières nous ont permis d'analyser et de comparer entre le premier jet (la première production écrite), le deuxième jet (la réécriture de la production écrite), pour savoir si la réécriture améliore la production écrite et nous avons renforcé cet outil par un questionnaire destiné aux enseignants au cycle moyen.

2.1. Le questionnaire

Dans le cadre de notre recherche, nous avons élaboré un questionnaire destiné aux enseignants de français au cycle moyen, exerçant dans trois collèges car le nombre d'enseignants de français dans un seul collège s'avère insuffisant. Deux collèges se situent à la daïra d'OUAGUENOUNE « CEM NAIT MALEK MOHMED AKLI » à TIMIZART,

« CEM Les frères ZEYAN » à SOUQ El Hed et un collège de la daïra de MAKOUDA, « Ahmed CHAFIA ».

Nous avons ciblé tous les enseignants de tous les niveaux, dans le but d'avoir diverses idées et réponses.

Ce dernier est remis à 16 enseignants. Il contient 11 questions de différentes natures, des questions fermées, ouvertes, semi fermées. Chacune d'elle répond à un objectif précis dans notre travail de recherche. Le questionnaire nous a permis de collecter des informations à propos de l'enseignement/apprentissage de la production écrite et de la stratégie de la réécriture en FLE.

2.2 Productions écrites des élèves

Nous allons analyser les copies de production écrite des élèves (premier jet, deuxième jet) de quatrième année moyenne dont la consigne est :

Rédige un texte argumentatif pour parler du rôle de la femme algérienne durant la guerre de libération.

- Respecte la structure d'un texte argumentatif.
- Utilise les articulateurs.
- Utilise l'imparfait, le plus -que- parfait et le passé composé.

Ceci en se focalisant sur :

- Le respect de la consigne de la production écrite.
- La ponctuation et la majuscule.
- Trois points étudiés dans la séquence d'apprentissage :
 - La structure du texte argumentatif.
 - La conjugaison à l'imparfait.
 - L'accord de l'adjectif.

Ces points sont indiqués dans la liste des critères de réussite qui accompagne la consigne de la production écrite. Nous nous basons sur les mêmes points de langue dans notre analyse afin de savoir si ces derniers seront améliorés après la réécriture.

Nous avons sollicité l'enseignante Madame TAMAZIRTE, exerçant au collège « CEM NAIT MALEK MOHMED AKLI » à Timizart, dans l'intention de nous faire cet exercice pour sa classe de 4^{ème} année moyenne, qui se constitue d'un groupe de 19 élèves (la moitié de la classe) âgés entre 15 ans et 17 ans .Nous n'avons pas observé cette séance, à cause des conditions sanitaires actuelles reliées à la covid 19.

L'objectif de notre enquête, c'est de vérifier si la stratégie de la réécriture est efficace pour l'amélioration de la production écrite chez les apprenants de 4^{ème} année moyenne.

1. Interprétation et analyse du questionnaire

Après avoir récupéré les questionnaires distribués, nous allons analyser les réponses obtenues.

1- Nombre d'années d'expérience des enseignants :

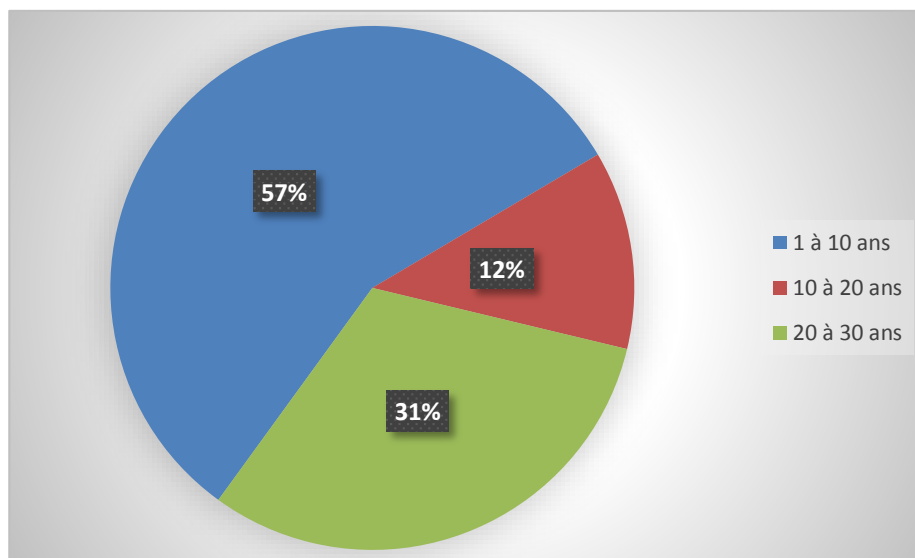


Figure 01 : l'ancienneté

Nous remarquons que la tranche des enseignants qui ont de 1 à 10 ans d'expérience est (57 %), les enseignants qui ont de 20 à 30 ans sont à (12 %), en ce qui concerne ceux qui ont entre 10 à 20 d'expérience sont (31 %).

Nous concluons que la majorité des enseignants en activité ont exercé l'enseignement qu'après l'application de l'approche par les compétences en Algérie.

Question 01 : Que signifie-le savoir écrire pour vous ?

Réponses

« C'est la faculté à travers laquelle l'apprenant serait capable de transcrire à l'écrit ses pensées et ses réflexions. C'est être capable de produire un message en mobilisant ses savoirs et savoir-faire acquis durant un processus didactique que l'élève doit être en mesure de s'approprier afin de surmonter ses appréhensions vis-à-vis de la langue... » **E 01**

« Le savoir écrire est une compétence très importante que chaque élève doit maîtriser. Il ne suffit pas de parler la langue française mais il faut aussi l'écrire. D'ailleurs on remarque des élèves excellents à l'oral mais moins bons à l'écrit ». **E 02**

« Rares sont les apprenants qui arrivent à écrire sans fautes. A mon avis c'est un point à ne pas négliger car le savoir écrire joue un rôle crucial dans l'apprentissage. » **E 03**

« à mon avis, le savoir écrire décrit tout un apprentissage qui définit les capacités de chaque apprenant à produire à l'écrit. C'est une étape primordiale ; la moitié de l'apprentissage de la langue française réside dans le fait de pouvoir produire à l'écrit. » **E 04**

D'après les réponses à cette question, nous remarquons que, selon la majorité des enseignants l'écrit est un moyen de transcrire les idées et les pensées de l'apprenant, ils le considèrent aussi comme la capacité à produire un texte en exploitant le savoir et le savoir-faire acquis pendant les cours, mais, ils trouvent que les apprenants ont du mal à maîtriser cette compétence.

En nous basant sur les mêmes réponses, nous constatons aussi que les enseignants donnent beaucoup d'importance au savoir écrire, car il joue un rôle primordial dans l'apprentissage du FLE, ce qui signifie que l'arrivée de l'approche par compétence a remis en lumière la compétence de l'écrit et les enseignants ont commencé à lui donner la même importance que l'oral.

Question 2 : Considérez-vous la production écrite comme étant une activité facile ou difficile ?

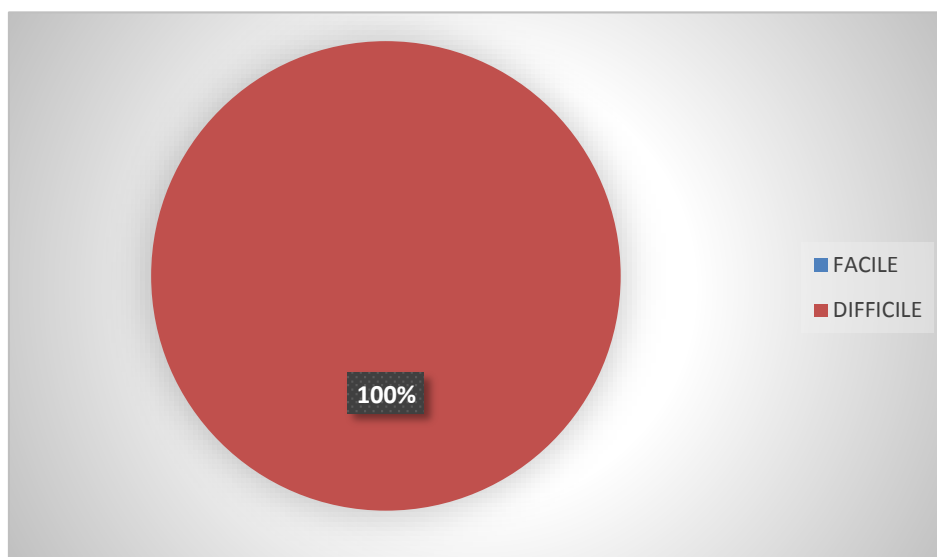


Figure 02 : Production écrite tâche facile ou difficile

Nous constatons que tous les enseignants pensent que l'activité de la production écrite est difficile à enseigner, et cela pour plusieurs raisons :

« Elle est difficile pour les apprenants car elle exige des efforts qui dépassent les simples connaissances linguistiques que l'enseignant se charge d'inculquer aux élèves durant sa séquence d'apprentissage (...) » **E 01**

« Parce que la production écrite est une activité complexe qui nécessite la mobilisation de nombreuses connaissances pour la réalisation. » **E 02**

« Les élèves ont un problème de lecture et de compréhension donc ils n'arrivent pas à produire une bonne expression écrite. Ils ne travaillent pas en dehors de la classe. » **E 03**

D'après ces réponses obtenues, nous constatons que les enseignants ont conscience de la complexité de la production écrite.

En effet, cette activité est complexe et très coûteuse cognitivement pour l'apprenant, car elle n'exige pas uniquement la compétence linguistique mais elle nécessite la mobilisation de plusieurs compétences en même temps, ce qui nous renvoie au modèle de Hayes et Flower évoqué dans le premier chapitre. Dans ce modèle, nous avons constaté que la production écrite a trois composantes : l'environnement de la tâche, la mémoire à long terme du scripteur et le processus d'écriture qui se compose de la planification, la rédaction du texte et la révision.

L'élève doit donc comprendre et résoudre la consigne de la production écrite, chercher les mots et les expressions adéquates pour exprimer ses idées et les organiser tout en respectant les règles grammaticales orthographiques, syntaxiques... et enfin rédiger puis réviser son texte.

Pour d'autres enseignants la complexité de cette activité renvoie également au manque de lecture. Les élèves ne lisent pas, et pourtant, la lecture est un moyen important qui permet aux apprenants de développer la capacité de compréhension et l'enrichissement du lexique, ces derniers sont des facteurs essentiels pour réussir la production écrite, cela est confirmé par M. Christine et J-J Maga dans cette citation : « *Les actes de lecture-écriture possèdent un lien congénital, en ce sens que le contenu des écrits est issu des lectures : les productions écrite (...) sont le fruit et de l'exercice des compétences variées mises en œuvre dans la lecture(...)* » (1994, p2)

Question 03 : Pensez-vous que le brouillon est un outil important dans la production écrite ?

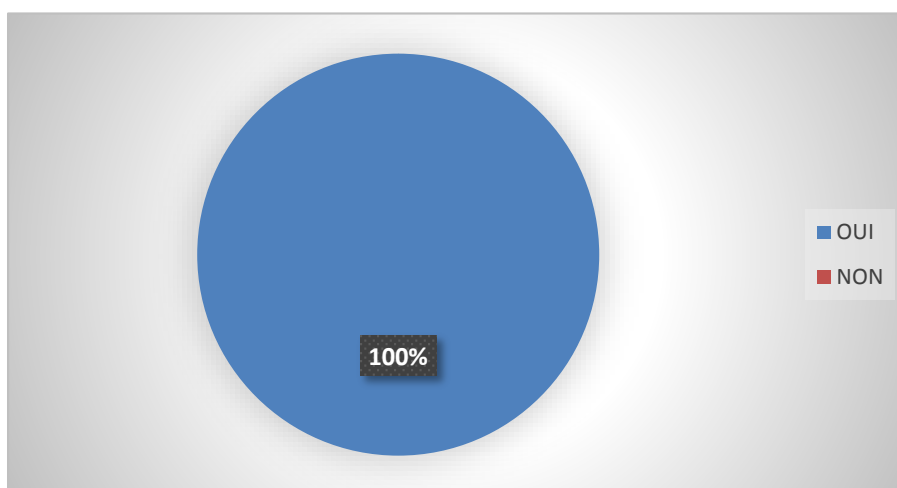


Figure03 : L'importance du brouillon

D'après les réponses obtenues, nous remarquons que les enseignants confirment que le brouillon est un outil indispensable dans l'enseignement/apprentissage de la production écrite.

Le brouillon est un support didactique important, car, comme nous l'avons déjà cité, écrire, c'est appliquer beaucoup d'opérations à la fois, ce qui rend l'écriture une tâche épuisante cognitivement pour l'apprenant, dans ce cas cet outil va lui permettre de hiérarchiser les tâches, planifier et organiser ses idées.

Il sert aussi à la réécriture puisque cette dernière permet d'effectuer des modifications sur le texte initial en employant les quatre opérations (l'ajout, la suppression, le déplacement, le remplacement), afin d'obtenir un texte final amélioré.

Question 04 : Est-ce que vous demandez à vos élèves d'utiliser le brouillon lors de la séance de la production écrite ?

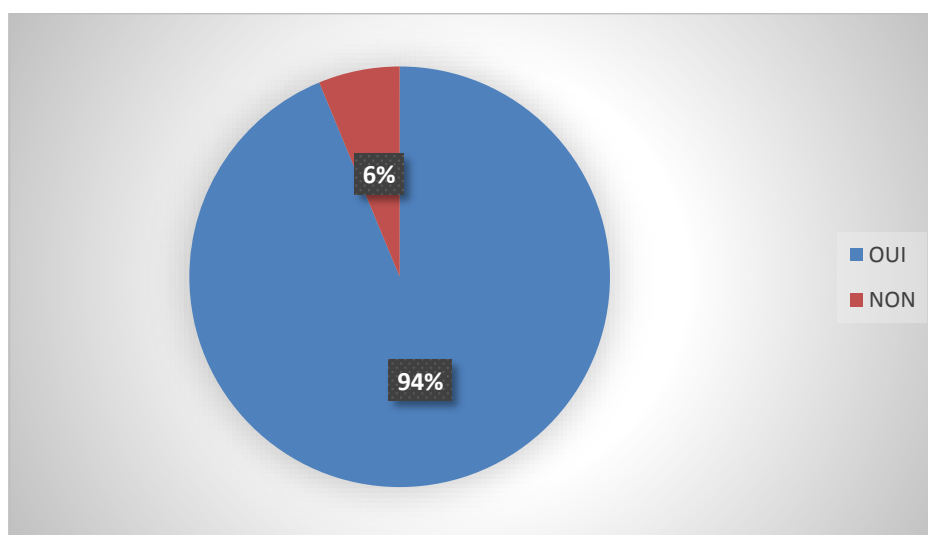


Figure 04 : L'utilisation du brouillon.

D'après notre recherche nous remarquons que la majorité (94%) des enseignants demande à leurs élèves d'utiliser le brouillon lors de la séance de la production écrite, quant à la minorité de (6 %), ne le fait pas.

Donc nous constatons que cette réponse obtenue, confirme celle de la question précédente où les enseignants considèrent que le brouillon est un outil primordial dans l'activité scripturale.

Question 05 : appliquez-vous les étapes de la production écrite telles qu'elles sont indiquées dans les documents d'accompagnement ?

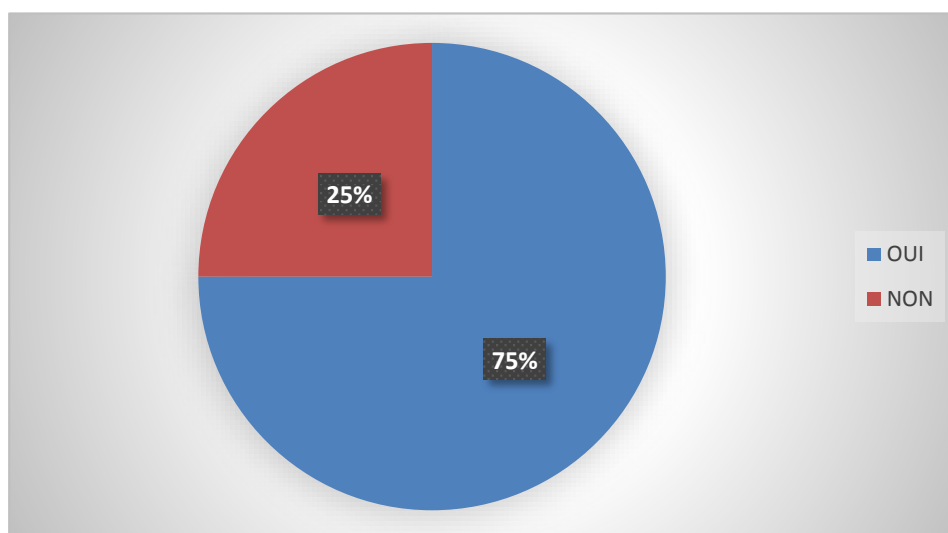


Figure 05 : L'application des étapes de la production écrites.

Nous remarquons que (75%) des enseignants appliquent les étapes de la production écrite telles qu'elles sont indiquées dans leurs documents d'accompagnement, le quart restant (25%) ne le fait pas.

La majorité des enseignants suit donc les étapes précisées dans l'enseignement de la production écrite à savoir : la préparation à l'écrit, la rédaction de la production écrite, le compte rendu de la production écrite, la réécriture de la production écrite. Cela reflète l'importance de ces étapes qui facilitent sans doute, la tâche de l'enseignant et de l'apprenant au même degré puisqu'elles permettent de revoir les points de langue déjà abordés dans la séquence étudiée, de rédiger et de réécrire afin d'améliorer la qualité du texte produit.

Quant aux autres, nous pensons que le facteur temps est le premier qui empêche justement l'application de ces étapes. En effet, les enseignants du collège mettent l'accent sur le nombre d'heures insuffisant consacré à cette matière, ce qui complique encore plus, cette année avec la crise sanitaire, puisque les séances d'études sont réduites à 45 minutes.

Ajoutant à cela, d'autres critères qui peuvent favoriser la non application de chaque étape à savoir, la surcharge des classes par exemple : trouver le temps nécessaire pour corriger chaque production écrite et accompagner l'élève dans le processus de l'auto - évaluation constitue un défi de taille pour l'enseignant du FLE.

Question 06 : Dans l'étape de la préparation à l'écrit est-ce que vous vous basez toujours sur les points de langue visés dans la séquence étudiée ?

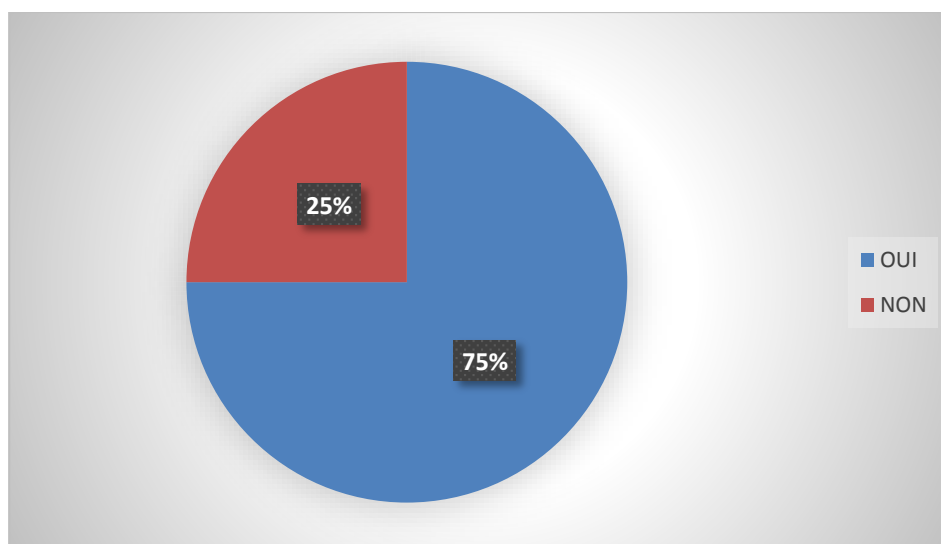


Figure 06 : les points de langue visés dans la séquence étudiée

En ce qui concerne les réponses à cette question, nous remarquons que la majorité des enseignants (75%) se basent sur les points de la langue étudiés dans la séquence d'apprentissage dans cette étape.

Il s'agit d'organiser une séance d'exercices qui consiste à amener l'apprenant à réinvestir ses acquis et le préparer à la séance de la production écrite, en visant toujours les points de langues déjà étudiés pendant la séquence d'apprentissage.

Question 07 : Est-ce que vous voyez que les critères de réussite qui accompagnent la consigne de la production écrite aident vraiment les apprenants dans leurs rédactions ?

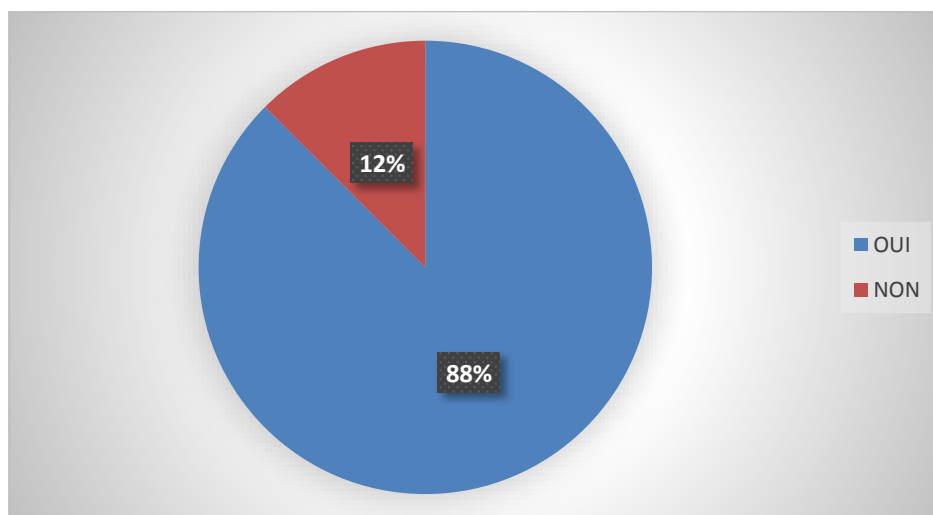


Figure 07 : les critères de la réussite qui accompagnent la consigne de la production

D'après les réponses obtenues à cette question, nous constatons (88 %) des enseignants voient que les critères de réussite sont un facteur essentiel qui aide les apprenants dans la rédaction de leurs productions écrites, les (12 %) restant pensent que les critères de réussite ne constituent pas un moyen d'aide.

Les critères de réussite sont des indications qui accompagnent la consigne de production écrite. Ils sont en relation avec les leçons abordées en classe pendant la séance d'apprentissage. Leur rôle c'est de guider et d'aider l'apprenant dans sa rédaction. Ils lui permettent de ne pas perdre de vue l'objectif de la production écrite qui constitue, comme on l'a précisé dans premier chapitre de la première partie, un aboutissement de toutes les leçons données pendant la séquence étudiée.

Question 08 : Est-ce que vous trouvez que les indications qui constituent la liste des critères de réussite sont mieux appliquées pendant l'activité de la réécriture ?

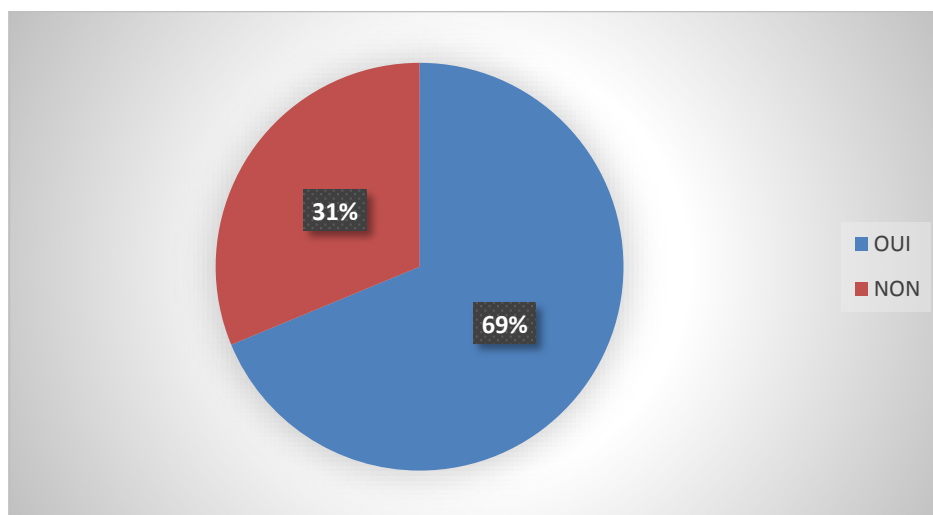


Figure 08 : L'application des critères de réussite.

Les réponses à cette question montrent que plus de la moitié des enseignants (69%) déclarent que les indications qui constituent la liste des critères de réussite sont mieux acquises après la réécriture, (31 %) restant se sont opposés à la première partie.

Cette amélioration montre que l'élève dans ce deuxième jet se sent moins chargé sur le plan cognitif. Il a moins d'opérations cognitives, ce qui lui permet de se concentrer sur les points de langues visées dans les critères de réussite.

Cette réponse nous permet de dire que la réécriture est réellement une stratégie efficace.

Question 09 : Selon vous est-ce que la réécriture est une simple activité d'écriture d'un texte déjà écrit ou c'est une activité complexe qui s'appuie sur plusieurs opérations cognitives et linguistiques en suivant une démarche précise ?

Choix	Effectifs	Pourcentage
Une simple activité d'écriture d'un texte déjà écrit.	00	0%
Une activité complexe qui s'appuie sur plusieurs opérations cognitives et linguistiques en suivant une démarche précise.	16	100%
Totale	16	100%

Selon les réponses obtenues, nous remarquons que tous les enseignants considèrent la réécriture comme une activité complexe. Ils prennent conscience de la complexité de cette dernière qui nécessite l'intervention de la compétence linguistique et cognitive et qui s'applique selon des étapes bien précises qui sont :

La correction de la production écrite par l'enseignant, reformulation de la consigne de la production écrite et l'accompagné avec une liste d'outils variés (critères de réussite), la réécriture du texte.

Question 10 : En vous basant sur votre expérience et votre travail en classe avec vos élèves, considérez-vous la réécriture comme une stratégie d'amélioration efficace dans la production écrite ?

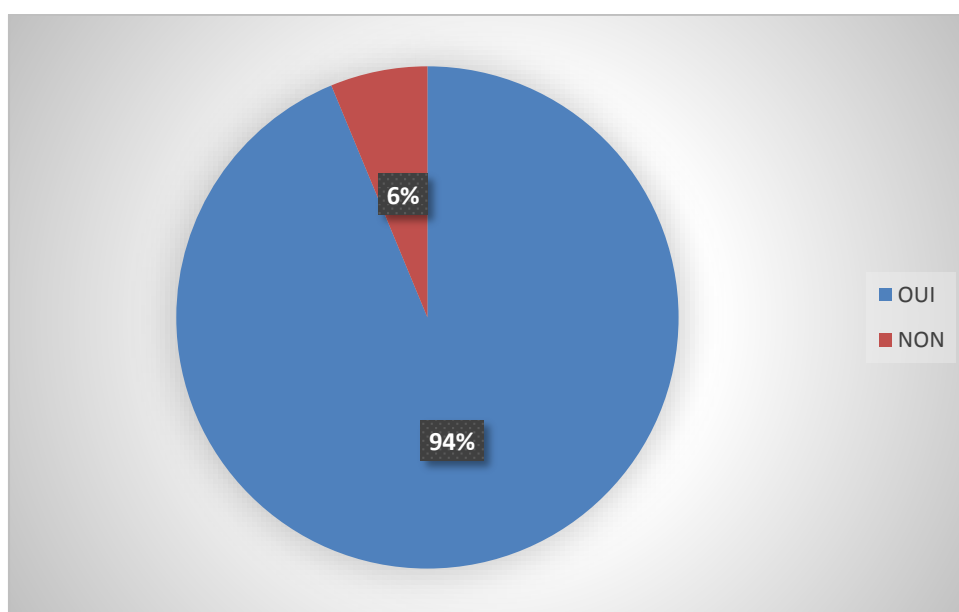


Figure 09 : la réécriture une stratégie d'amélioration de la production écrite.

D'après les réponses à la question 08 où les enseignants consentent une réel amélioration dans le 2^{ème} jet, ce qui explique les réponses à la question 10 puisque (94 %) des enseignants, presque la totalité, considèrent la réécriture comme une stratégie d'amélioration efficace de la production écrite.

Question 11 :pensez-vous que la réécriture est indispensable pour enseigner et apprendre la production écrite ?

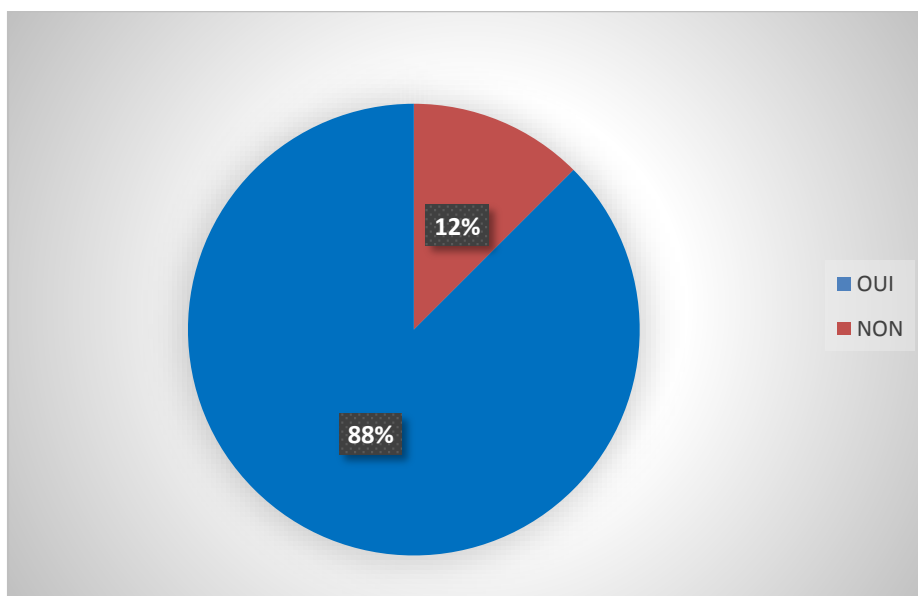


Figure 10 : l'importance de la réécriture dans la production écrite.

Nous constatons que (88 %) des enseignants pensent que la réécriture est une stratégie efficace et indispensable pour permettre à l'apprenant de réussir sa production écrite.

Cette réponse peut être considérée comme un aboutissement logique de celles données aux questions 08 et 10 où la majorité des enseignantes déclare d'abord que les critères de réussite sont mieux appliqués lors de la réécriture, et que cette dernière constitue réellement une stratégie efficace pour l'assimilation des points de langues et l'amélioration de la production écrite,

Synthèse :

D'après l'analyse et l'interprétation des résultats de notre questionnaire, qui était soumis à 16 enseignants du collège, nous dirons que :

D'abord, la majorité des enseignants a commencé l'enseignement après l'arrivée de l'approche par compétences, ce qui explique l'importance accordée à l'écrit, puisque cette dernière vise, comme on l'a déjà précisé, la construction des compétences à l'écrit et à l'oral en même temps.

Ensuite, le savoir écrire signifie pour eux la capacité qu'a l'apprenant d'exprimer ses pensées et ses idées en réinvestissant ses acquis.

De plus, la complexité de la production écrite renvoie à deux raisons :

- Pour certains enseignants, cette activité est difficile parce que l'apprenant doit mettre en jeu un grand nombre de savoir et de compétences pour la réaliser
- Pour d'autres, le manque de lecture est un facteur essentiel qui influence négativement sur la réussite de la production écrite, car elle a un lien direct avec l'écriture.

En ce qui concerne le brouillon, c'est un outil didactique important et indispensable dans tout acte d'écriture ou de réécriture.

Aussi, les enseignants appliquent les étapes de la production écrite comme elles sont indiquées dans les documents d'accompagnements, mais, parfois le manque du temps et la surcharge des classes empêchent l'application de ces dernières.

Parmi ces étapes l'étape de la préparation à l'écrit qui précède la rédaction de production écrite. Elle consiste à aider et à guider l'apprenant dans la rédaction de son texte.

De même, l'activité de la réécriture est efficace pour l'assimilation et l'application des points de langues.

Enfin, La réécriture est une activité compliquée qui s'applique selon des étapes précises, et elle constitue une stratégie d'amélioration efficace et indispensable dans la production écrite.

2 Analyse des productions écrites des élèves

Nous allons faire une étude comparative de la production écrite entre (le premier jet et le deuxième jet) cela, en prenant en compte, le respect de la consigne, la ponctuation, la majuscule et quelques points étudiés dans la séquence. -

- La structure du texte argumentatif
- Conjugaison : l'imparfait de l'indicatif.
- Grammaire : les accords dans le groupe nominal.

Tableau 01 : Le respect de la consigne de la production écrite

1^{er} jet :

Choix	Effectifs	Pourcentage
OUI	10	100%
NON	00	0%
TOTAL	10	0%

Nous remarquons que tous les apprenants ont respecté la consigne. Ils ont donné des idées sur le rôle de la femme algérienne durant la guerre de libération.

2^{ème} jet :

Tous les apprenants ont respecté la consigne, nous avons constaté que les idées sont mieux organisées et une amélioration importante est remarquée.

Tableau 02 : Le respect de la structure d'un texte argumentatif

1^{er} jet :

Choix	Effectifs	Pourcentage
OUI	07	80%
NON	03	20%
TOTALE	10	100%

D'après les résultats, nous remarquons que (80%) des apprenants ont respecté la structure d'un texte argumentatif, (20%) ils ne l'ont pas respecté.

Quelques apprenants ont débuté leurs textes avec des introductions non claires où la thèse défendue n'apparaît pas. Par exemple « *les femmes algériennes elles faisaient beaucoup de choses pour les moudjahidine et pour la libération algérienne* », dans le développement,

ils ont donné des arguments, mais, en ce qui concerne la conclusion elle est absente dans plusieurs copies.

2^{ème} jet :

Tableau 03 : Le respect de la structure d'un texte argumentatif

Choix	Effectifs	Pourcentage
OUI	10	100%
NON	00	0 %
TOTALE	10	100 %

Tous les apprenants ont respecté la structure d'un texte argumentatif à la réécriture. Ils ont commencé leurs rédactions par des introductions en marquant la thèse qui est le rôle de la femme pendant la guerre de libérations. Ils l'ont défendue avec des arguments dans le développement. Ils ont terminé les productions écrites par des conclusions.

Tableau 04 : La conjugaison des verbes à l'imparfait de l'indicatif.

1^{er} jet :

Copie 01	« Des femme qui jouent le rôle de gardiane », « Fammes vivent dans les villes »
Copie 02	« On trouve encore des femmes qui aide les moudjahidines »
Copie 03	« Elles soignant »
Copie 04	« On trouve celui qui cachet les moudjahidine », « celui qui se degézi comme des femmes francais »
Copie 05	« Des femme qui aidées dans beaucoup des choses », « transportées les armes », « femme fait comme des infmier »
Copie 06	« caché », « combat »
Copie 07	/
Copie 08	« Caché », « déguisent », « soignent »
Copie 09	« Cherche », « préparée », « ou se trouve les français »
Copie 10	/

Nous remarquons que plusieurs apprenants ont fait des erreurs de conjugaison et ils n'ont pas conjugué au temps indiqué dans la liste de critères de réussite qui est l'imparfait, la

majorité d'eux ont conjugué au temps inadéquat comme le montre les exemples au-dessus, ce qui veut dire qu'ils ne maîtrisent pas les règles de conjugaison.

2^{ème}jet :

Tableau 05 : La conjugaison des verbes à l'imparfait de l'indicatif

Copie 01	« <i>Des femmes qui jouaient le rôle des gardiennes</i> », « <i>Celles qui vivaient dans les villes</i> »
Copie 02	« <i>D'autres femmes aidaient les moudjahidine</i> »
Copie 03	« <i>Elles soignaient</i> »
Copie 04	« <i>D'autres cachaient les moudjahidines</i> », « <i>d'autres se déguisaient comme des françaises</i> »
Copie 05	« <i>D'autres femmes qui aidaient dans beaucoup de choses</i> », « <i>transportaient les armes</i> », « <i>des femmes qui étaient des infirmières</i> »
Copie 06	« <i>Cachaient</i> », « <i>combattaient</i> »
Copie 07	/
Copie 08	« <i>Cachaient</i> », « <i>se déguisaient</i> », « <i>soignaient</i> »
Copie 09	« <i>Cherchait</i> », « <i>préparaient</i> », « <i>où se trouvaient les français</i> »
Copie 10	/

Au 2^{ème}jet, nous constatons que les apprenants ont conjugué correctement les verbes à l'imparfait.

Ce résultat montre que les apprenants maîtrisent mieux ce cours de conjugaison dans l'étape de réécriture, ce qui veut dire que les textes produits sont améliorés à ce niveau, cela signifie que cette dernière est un moyen important pour l'assimilation de ce cours de conjugaison et l'amélioration de la production écrite.

Tableau 06 : Les accords

	1 ^{er} jet	2 ^{ème} jet
Copie 01	« elle est chassé et expulsé, des femmes très courageuse »	« elle est chassée et expulsée, des femmes très courageuses »
Copie 02	« des femmes courageuse »	« des femmes courageuses »
Copie 03		
Copie 04	«comme des femmes francais », « les bombe »	« comme des françaises », « des bombes »
Copie 05	« la femme algèrien », « des femme plus courageux », « des restaurant », « des infirmier »	« la femme algérienne », « les plus courageuses », « des restaurants », « infirmières »
Copie 06	« les femme », « les information », « Enfin les femme algerian »	« les femmes », « les informations », « Enfin les femmes algériennes »
Copie 07	« des femme »	« des femmes »
Copie 08	« Les femmes algériens »	« Les femmes algériennes »
Copie 09	«l' armée françaises »	« armée française »
Copie 10	« lavaient et cousaient les vêtement »	« lavaient et cousaient les vêtements »

Ce qui apparaît dans les productions écrites, c'est qu'au premier jet la majorité des apprenants ont fait des erreurs dans les accords. Il y a ceux qui oublient de marquer le pluriel « s » et le féminin « e », il y a ceux qui les marquent mais ils ne maîtrisent pas l'emploi de ces derniers comme le tableau le montre. A la réécriture de la production écrite, nous avons remarqué que les apprenants ont utilisé correctement le « e » et le « s » pour indiquer le féminin et le pluriel, cela nous montre qu'une progression est marquée au niveau de ce critère.

La ponctuation et la majuscule

D'abord, nous avons constaté que quelques apprenants ont mal ponctué leurs productions écrites. Ils ont bien maîtrisé l'utilisation de point à la fin des paragraphes mais ils n'ont pas maîtrisé l'utilisation des virgules, au 2^{ème}jet les élèves ont mieux ponctué leurs textes. Ils ont séparé les phrases avec des virgules et les paragraphes avec des points. Ensuite, en ce qui concerne la majuscule, il y a des apprenants qui ne l'ont pas utilisé, ils ont indiqué le début des phrases par la minuscule, au 2^{ème}jet nous trouvons que presque tous les apprenants ont utilisé la majuscule après les points pour indiquer le début des phrases ou des paragraphes.

En ce qui concerne ces deux critères nous remarquons un changement entre les deux versions qui est dû à la pratique de la réécriture.

Exemple :

1^{er} jet :

« ...la femme algérien aussi participé dans la souffrance pour libere leurs pays d'abord on trouve... »

« ...durant la guerre de libération nationale. ont aidée leurs hommes... »

2^{ème} jet :

« ... la femme algérienne a participé dans la souffrance pour libérer son pays.

D'abord on trouve... »

« ...durant la guerre de libération national ont aidé les homme... »

Synthèse

A partir de cette analyse, nous avons constaté que dans les productions initiales, les apprenants ont respecté la consigne de la production écrite, mais la moitié d'entre eux n'ont pas pu respecter la structure d'un texte argumentatif, c'est-à-dire leurs textes ne se composent pas de trois parties (introduction, développement, conclusion).

En ce qui concerne la conjugaison, les apprenants ont commis beaucoup d'erreurs et ils n'ont pas conjugué les verbes à l'imparfait comme l'indique la consigne, ce qui veut dire qu'ils ne maîtrisent pas les règles de conjugaison.

Nous avons constaté aussi que les apprenants ont fait des erreurs au niveau de l'accord de genre et de nombre. Ils oublient de marquer le (e) du féminin et le (s) du pluriel.

Au niveau de la ponctuation et de la majuscule, nous avons remarqué que certains apprenants n'ont pas respecté les règles de ponctuation et ils débutent les phrases par la minuscule

Après l'analyse des productions finales (la réécriture), nous avons remarqué que les apprenants ont progressé et amélioré leurs écrits, d'ailleurs, la majorité a reproduit les textes en respectant la structure d'un texte argumentatif, ils ont conjugué les verbes correctement à l'imparfait et ils ont corrigé les erreurs de l'accord.

Nous avons constaté aussi que la qualité des textes reproduits a progressé, au niveau de la cohérence, compréhensibilité et l'enchaînement des idées.

Les productions écrites des apprenants sont améliorées à tous les niveaux et cela apparait à travers le changement remarquable porté sur le premier jet, ce résultat est en relation directe avec la pratique de la stratégie de la réécriture.

Dans ce chapitre, nous avons analysé les questionnaires soumis aux enseignants de français au cycle moyen, et nous avons opté aussi pour l'analyse des productions écrites (1^{er} jet et 2^{ème} jet) produites par les élèves de quatrième année moyenne afin de savoir si la réécriture est une stratégie efficace pour l'amélioration de la production écrite.

A travers notre étude, nous avons constaté que la production écrite en FLE est une activité importante et obligatoire au même temps est une tâche difficile et complexe pour l'apprenant.

Cette activité exige des efforts qui dépassent la connaissance des règles linguistiques, et implique plusieurs compétences.

Donc, avant de considérer la production écrite comme produit fini, l'apprenant doit la réécrire pour l'améliorer.

Nous avons mené notre enquête près de 10 élève de 4^{ème} année moyenne. Nous avons demandé à leur enseignante de leur demander d'écrire et de réécrire une production écrite et nous nous sommes intéressés à l'analyse de ces textes (production écrite initiale et production écrite finale).

Le résultat de notre étude nous a permis de constater un changement important entre la version initiale et finale de la production écrite, nous avons remarqué une progression dans la qualité des textes finals, soit au niveau des unités de la langue : les règles linguistiques sont mieux appliquées, soit au niveau des petites unités : (la ponctuation, l'emploi de la majuscule). Cela signifie que la réécriture a un impact positif sur l'amélioration de la production écrite, sans omettre l'effet positif du brouillon qui a contribué dans l'organisation et l'enchaînement des idées.

Les résultats de notre recherche, nous ont confirmé notre hypothèse de départ, la réécriture est une pratique utile qui permet aux apprenants d'améliorer leurs productions écrites et elle leur donne l'occasion de développer leurs capacités à l'écrit, aussi, elle est importante pour l'assimilation et l'acquisition des points de langues étudiés.

En ce qui concerne le questionnaire destinés aux enseignants du collège, nous avons constaté qu'ils considèrent tous la production écrite comme activité difficile, car les apprenants ont des difficultés à exprimer leurs idées et ils commettent des erreurs, et pour les amener à bien rédiger leurs textes et acquérir leurs cours, ils recommandent la stratégie de la réécriture et ils pensent qu'elle indispensable pour une meilleure qualité de l'écrit.

Pour l'amélioration des productions écrites des élèves nous proposons :

Donner plus d'importances à l'activité de la réécriture

Proposer l'activité de la réécriture à partir du cycle primaire puisque c'est là où les apprenants doivent acquérir les bases de la langue écrite en particulier et la langue française en général.

❖ Ouvrages

- BESSONAT DANIEL, *deux ou trois choses que je sais de la réécriture*, in pratique 105 -106, 2000.
- CLAUDETTE CORNAIRE, PATRICIA MARY Raymond, *la Production écrite*, clé international, 1999.
- CLAUDINE OB, *le brouillon introuvable objet d'étude*, in pratique, n°105/106, 2000.
- FABRE COLS CLAUDINE, *réécrire à l'école et au collège : de l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée*, ESF, 2002.
- M. CHRISTINE, J-J MAGA, *le défi de lecture*. Lyon : chronique social, 1994.
- SOPHIE MOIRAND, *Situation d'écrit : compréhension, production en français langue étrangère*. Paris : Clé ; 85-Luçon : imper. Pollina ; DL 1979.
- YVES REUTER, *enseigner et apprendre à écrire*, éd CLE, Paris, 2000.

❖ Dictionnaires

- Dictionnaire le petit Robert
- Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage.
- Dictionnaire de didactique du Français.
- Dictionnaire Larousse.

❖ Articles

- ALCORTA Martine, *le brouillon, un espace d'errance dans l'apprentissage*, 2001.
- BOUCHARD Robert, *texte, discours, document : une transposition didactique des grammaires de texte*, in *Le Français dans le monde, recherche et application*, 1989.
- CECRL : *Conseil de l'Europe, un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Didier, Paris, 2001.
- DIEPE : *description internationale des enseignements et des performances en matière de l'écrit*, 1995.

❖ Sites

- <https://theses.univ-lyon2.fr>. Consulté le 30/04/2021
- <https://www.persee.fr> Consulté le 30/04/2021
- <https://journal.openedition.org/repers/1572>. Consulté le 01/05/2021
- <https://www.jdpsychologues.fr>. Consulté le 01/05/2021

❖ Memoires et theses

- FOUZIA Chalal, De la lecture à l'écriture...pour une meilleure exploitation des acquis de la lecture pour améliorer la production écrite des textes narratifs, 2015-2016.
- HAZEM Amira et MADJI Ghada, réécriture scolaire entre déficience et régulation : l'apport du brouillon comme outil didactique dans la construction de la compétence scripturale en classe de FLE, 2018-2019.
- ROUINA Chiraz, l'impact de la réécriture sur l'amélioration de la production écrite, 2015-2016.
- SAHBI Nihad, l'impact de l'auto-évaluation et de la réécriture sur l'amélioration des compétences rédactionnelles en FLE ,2017-2018.

Liste des tableaux

Tableau N° 01	36
Tableau N° 02	36
Tableau N° 03	37
Tableau N° 04	37
Tableau N° 05	38
Tableau N° 06	39

Liste des figures

Figure N° 01	25
Figure N° 02	26
Figure N° 03	28
Figure N° 04	28
Figure N° 05	29
Figure N° 06	30
Figure N° 07	31
Figure N° 08	32
Figure N° 09	33
Figure N° 10	34

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

Université mouloud Mammeri Tizi Ouzou

Faculté des lettres et langues

Département de français

**Questionnaire destiné aux enseignants de la langue française au
collège.**

Dans le cadre d'une préparation d'un mémoire de master dont l'intitulé est : L'amélioration de la production écrite par le biais de la réécriture chez les jeunes apprenants : « Cas des apprenants de la quatrième année moyenne » et Afin de savoir si la réécriture est réellement une stratégie efficace pour améliorer la production écrite et comment s'applique-t-elle en classe ; nous avons décidé de vous soumettre ce questionnaire :

Renseignement d'ordre général :

- Nombre d'année d'expérience :...ans

1-Que signifie le savoir écrire pour vous :

.....
.....
.....
.....
.....
.....

**2-Vous considérez la production écrite comme étant une
activité :**

Facile Difficile

Justifiez :

.....

.....

3-Pensez-vous que le brouillon est un outil important dans la production écrite :

Oui Non

4-Est-ce que vous demandez à vos élèves d'utiliser le brouillon lors de la séance de la production écrite :

Oui Non

5-Applyez-vous les étapes de la production écrite telles qu'elles sont indiquées dans les documents d'accompagnement :

Oui Non

6-Dans l'étape de la préparation à l'écrit est ce que vous vous basez toujours sur les points de langue visés dans la séquence étudiée :

Oui Non

7-Est-ce-que vous voyez que les critères de réussite qui accompagnent la consigne de la production écrite aident vraiment les apprenants dans leurs rédactions :

Oui Non

8-Est-ce-que vous trouvez que les indications qui constituent la liste des critères de réussite sont mieux appliquées pendant l'activité de la réécriture :

Oui

Non

9-selon vous la réécriture est :

Une simple activité d'écriture d'un texte déjà écrit :

Une activité complexe qui s'appuie sur plusieurs opérations cognitives et linguistiques en suivant une démarche précise :

10-En vous basant sur votre expérience et votre travail en classe avec vos élèves, considérez-vous la réécriture comme une stratégie d'amélioration efficace dans la production écrite :

Oui

Non

11-Pensez-vous que la réécriture est indispensable pour enseigner et apprendre la production écrite :

Oui

Non

Merci pour votre collaboration.

Table des matières

Remerciements

Dédicaces

Introduction générale..... 01

Première partie : cadre théorique

Premier chapitre : L'écrit et la production écrite

1..L'écrit et l'écriture.....	04
2...La production écrite.....	05
2.1. La production écrite dans quelques approches et méthodologies d'enseignement/apprentissage.....	06
2.1.1. La méthode traditionnelle.....	06
2.1.2. La méthodologie directe.....	06
2.1.3. L'approche audio- oral.....	06
2.1.4. L'approche SGAV.....	07
2.1.5. L'approche communicative.....	07
2.2.6. L'approche par les compétences.....	07
3...Les composantes de la production écrite.....	07
3.1. Le modèle linéaire de ROHMER.....	07
3.2. Le modèle de S.MOIRAND.....	08
3.3. Le modèle de HAYES et FLOWER.....	08
3.4. Les modèles de BEREITER et SCARDAMALIA.....	09
4...L'enseignement de la production écrite au collège.....	10

Deuxième chapitre : la stratégie de la réécriture un moyen pour améliorer la production écrite

1...Qu'est-ce que la réécriture.....	13
2. La distinction entre les composantes (Réécriture-Correction-Révision-Reformulation).....	14
2.1. Réécriture /Correction.....	14
2.2. Réécriture /Révision.....	15
2.3. Réécriture /Reformulation.....	15
3. Les opérations ou les mécanismes de la réécriture.....	15
3.1. L'ajout ou l'addition.....	15
3.2. La suppression.....	16
3.3. Le déplacement.....	16
3.4. Le remplacement.....	16
4. Quelles sont les étapes à suivre pour faire la réécriture.....	17
5. Comment la réécriture est faite par l'apprenant.....	17
6. Le brouillon et l'auto évaluation comme d'autres outils qui aident la réécriture.....	18
6.1. Le brouillon.....	18
6.2. L'auto-évaluation activité d'aide à la réécriture.....	19
7. Le rôle de la réécriture dans l'amélioration de savoir écrire chez l'élève.....	20

Deuxième partie : cadre pratique

Partie méthodologique

1. Méthodologie de la recherche	22
2. Les outils méthodologiques.....	22
2.1. Le questionnaire	22
2.2. Production écrite des élèves	23

Analyse et interprétation des données

1. Interprétation et analyse de questionnaire	25
Synthèse	34
2. Analyse des productions écrites des élèves	36
Synthèse	40
Conclusion générale	43

Bibliographie

Liste des tableaux

Liste des figures

Annexes