

**République Algérienne Démocratique et Populaire**  
**Ministère de L'enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique**  
**Université Aboubak rBelkaïd de Tlemcen.**  
**FACULTÉ DES LETTRES, DESSCIENCESHUMAINES ET SOCIALES**  
**Département de langues étrangères**  
**Ecole doctorale De Français**

*Mémoire en vue de l'obtention du diplôme de Magister.*

*Filière : Français.*

*Spécialité : didactique.*

*Présenté par : KEBAILI FATIMA*

**L'observation et l'identification des stratégies d'écriture  
d'un texte argumentatif chez les apprenants du FLE au  
secondaire algérien.**

Sous la direction de monsieur **JEAN PIERRE SAUTOT.**

Devant le jury composé de :

M.ZoubirDERRAGUI . Professeur A. U. Tlemcen.

Président.

M. Jean Pierre SAUTOT.Maitre de conférences.A. U.Grenoble Rapporteur.

Mme.Sabéha BENMANSOUR. Maitre de conférences .A .U .Tlemcen Examinatrice .

Mme.KhadidjaMOKADEM.Maitre de conférences .A. U. Sidi BelabbèsExaminatrice .

M. Kamel EL Hak FARI BOUANANI.Maitre de conférences.A.ENSET \_Oran Examineur.

**Année universitaire 2010 / 2011.**

# Table de matière :

Introduction .....	8
<b>PREMIÈRE PARTIE : CADRE THÉORIQUE</b>	
La problématique .....	11
Les hypothèses de travail .....	12
1. Ecrire en langue étrangère .....	13
2. Qu'est ce qu'une stratégie d'écriture ? .....	15
2.1. Les stratégies cognitives .....	15
2.2. les stratégies métacognitives .....	16
2.3. Les stratégies socio affectives .....	17
3. l'enseignement et L'apprentissage et de l'écriture au secondaire algérien .....	18
3.1 _ La production écrite en première année secondaire .....	18
3.2 _ La production écrite en deuxième année secondaire .....	19
3.3 _ La production écrite en troisième année secondaire .....	20
4. Le choix du type de texte «argumentatif » .....	22
4.1Le texte argumentatif scolaire .....	23
4.1.1. L'argumentation : le plaidoyer et le réquisitoire .....	23
4.1.2. Le texte argumentatif d'opinion : Le pour et le contre .....	23
4.1.3. Les stratégies argumentatives .....	24
A _ La démonstration .....	24
B _ L'explication argumentative .....	24
C _ La réfutation .....	24
4.2. Le plan de texte argumentatif scolaire .....	25
5. Les processus rédactionnels .....	26
5.1. La planification .....	26
5.2. La mise en texte .....	28
5.3. La révision .....	29
5.3.1. Les différences expert / novice pour la révision .....	32

6. la mise en œuvre des processus métacognitifs .....	35
7. Les modélisations de la production écrite .....	36
7.1 Les modèles rédactionnels .....	38
7.1.1- le modèle linéaire .....	38
7.1.2- les modèles cognitifs .....	40
A_ le modèle princeps de FLOWER, L.S & HAYES, J.R. 1980 : planning, translating et reviewing .....	41
B_ Critiques du modèle de Hayes & Flower .....	48
Conclusion .....	50

## **DEUXIEME PARTIE : EXPÉRIMENTATION**

1. Description du protocole expérimental et protocole de recueil des données .....	53
1.1 Protocol expérimental .....	53
1.1.1. Participants .....	54
1.1.2. Procédure expérimentale et consignes .....	54
1.1.3. Les consignes destinées aux participants .....	54
1.2 Matériel .....	54
2. La méthode d'analyse .....	55
3. Analyse du corpus .....	58
Djamel (L'AS1) .....	58
Fouzia (L'AS 2) .....	65
Nesrine (L'AS 3) .....	72
Mounia (L'AS 4) .....	80
Rania (L'AS 5) .....	89
Hafid (L'AS 6) .....	95
Walid (L'AS 7) .....	99
Oussama (L'AS 8) .....	105
Amina (L'AS 9) .....	111
Samir (L'AS 10) .....	121
4. En résumé .....	127
5. Stratégies des apprenants scripteurs participants .....	130

6. Synthèse de l'analyse.....	132
6.1. Les ressemblances entre les AS qui ont réussi leurs tâches d'écriture .....	132
6.2. Les ressemblances entre les AS qui n'ont pas réussi leurs tâches d'écriture .....	133
Conclusion.....	134
Conclusion générale et perspectives de recherche .....	136
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....	141
Annexe A : Questionnaire de l'entretien .....	147
Annexe B : Traduction des énoncés des AS.....	151
Annexe C : la grille EVA.....	154
Annexe D : Textes des sujets (brouillons et propres) .....	155
Exemple d'un PV / l'AS 6 HAFID.....	138 <b>183</b>

## REMERCIEMENTS

*En premier lieu, je tiens à remercier très profondément le professeur Jean Pierre Sautot, mon directeur de recherche, dont la complicité, essentielle à chaque étape de ce travail, son soutien inestimable et sa générosité ont été fondamentaux pour la réalisation de cette modeste recherche.*

*Mes sincères remerciements à Mr Benmoussat Boumediene, pour sa confiance et ses encouragements.*

*Je remercie les membres du jury pour l'honneur qu'ils me font en participant à cette soutenance.*

*Merci aux lycéens qui ont accepté de participer à l'expérience.*

*Je les remercie surtout de leur diligence et de leur patience.*

*Un hommage éternel à tous les enseignants qui m'ont encadré depuis mes premières années d'étude jusqu'à aujourd'hui.*

*Merci également à tous mes amis, mes collègues de l'École*

*Doctorale et tous ceux qui m'ont aidé de près ou de loin à réaliser ce travail.*

*Finalement, je tiens à remercier ma famille, mes parents, mon très cher mari, mes frères et sœurs et tout ceux qui m'ont accompagné lors des moments les plus durs de cette recherche, c'est grâce à eux que j'ai pu tenir jusqu'au bout.*

## *Dédicaces*

*Ce travail est dédié À l'âme de ma grand-mère.*

## **CADRE THÉORIQUE**

# Introduction

Le but principal de l'enseignement d'une langue étrangère est d'apprendre à parler et à écrire donc à communiquer dans cette langue.

*« L'expression sous sa forme orale ou écrite constitue avec la compréhension orale et écrite un objectif fondamentale de l'enseignement des langues »<sup>1</sup>*

**L'écriture** représente pour l'élève une tâche difficile et qui n'est pas toujours réussie; plusieurs élèves éprouvent des difficultés : ils ne savent pas quoi dire, comment le dire et comment corriger leurs erreurs. Ce qui a donné naissance aux grands travaux étudiants la façon dont l'apprenant rédige son texte et en définissant les processus et les niveaux de traitements rédactionnels.

La recherche dans le domaine de la production écrite s'est intensifiée depuis les années quatre-vingts, lorsque Flower et Hayes ont inventé le modèle princeps.

La production écrite n'est plus envisagée comme une simple activité, mais elle est une activité complexe et ça du à sa fonction cognitive (comme il la définit Jack Goody.).

Dé lors le champ d'étude de la production écrite s'est élargi et elle fait appelle à plusieurs disciplines scientifiques telle que : la psycholinguistique, la sociolinguistique, la didactique de l'écriture, la psychologie cognitive, etc.

1\_ CUQ. J.P. « Dictionnaire de didactique des langues » p.99, Octobre 2003.

Nous constatons que la majorité des apprenants algériens du français langue étrangère de 3<sup>ème</sup> année secondaire trouvent que l'expression écrite est une tâche difficile à réussir. Ces apprenants du FLE durant l'année scolaire produisent de l'écrit soit dans la séance de l'écriture à la fin de chaque séquence, ou dans la prise de note, aussi pour réaliser les projets à la fin de chaque trimestre, comme dans les devoirs et les examens.

Les enseignants de français langue étrangère donnent beaucoup d'importance à l'écriture car les élèves auront un examen final le « BAC » qui est à 100 /100 un examen écrit. L'écriture a une place très importante dans tous les niveaux et les programmes destinés aux apprenants du français langue étrangère.

On s'intéresse toujours à l'écriture comme activité scolaire, on cherche à comprendre pourquoi les apprenants \_ scripteurs (AS) trouvent souvent des obstacles pour réaliser une tâche d'écriture.

Ces raisons nous ont incités à mener cette recherche qui s'inscrit dans le vaste domaine de la didactique de l'écriture. En effet, il est important de rappeler que l'écriture reste toujours une pratique fondamentale, voire même décisive, à tous les niveaux de l'enseignement. Quelles que soient les matières à apprendre, c'est en grande partie à travers la production écrite que l'apprenant montre le développement de ses connaissances linguistiques, historiques, culturelles, référentielles et pragmatiques, en langue arabe, comme en français. L'intérêt porté à l'écrit dépasse le cadre de la classe pour en devenir un critère de réussite professionnelle.

La production écrite est alors omniprésente. Ce constat suffirait peut-être, à justifier l'intérêt que nous portons au développement des compétences rédactionnelles des apprenants algériens de troisième année secondaire en situation plurilingue, et par conséquent, la présente recherche.

L'objectif de notre étude est bien de savoir : comment un groupe de lycéens algériens rédige-t-il un texte en FLE suite à une consigne ?

Pour étudier la production écrite, les intéressés l'approchaient par rapport aux besoins, aux fins, et aux disciplines.

Notre modeste étude se base des données et des méthodes de la psychologie linguistique et cognitive qui ont beaucoup renseigné les didacticiens praticiens et théoriciens sur l'apprenant \_ scripteur et sur l'activité rédactionnelle.

En s'inspirant principalement des travaux élaborés par les auteurs : Flower et Hayes 1980 : Hayes 1996, Y.Reuter 1996 - 2000 ,D.Alamargot 2002 -2005 ,M.Fayol 2003, S.Plane 2004 , A. Piolat 2003 O'malley & Chamot 1989 et d'autres nous avons pu fonder un cadre théorique et un autre pratique pour réaliser notre travail .

Afin de rendre compte des spécificités du contexte de cette étude, dans la première partie de notre mémoire, nous avons trouvé nécessaire de décrire le cadre dans lequel elle prend place, il s'agit bien de l'apprentissage et l'enseignement de la production écrite en français langue étrangère (FLE) au secondaire algérien(SA), des stratégies rédactionnelles, du processus rédactionnels, des modèles rédactionnels et du texte argumentatif scolaire.

Notre recherche se présente en deux parties. Un cadre théorique conceptuel et un autre pratique d'où la méthodologie, l'expérimentation, l'analyse du corpus et les résultats. Enfin, une conclusion générale et les perspectives que nous permet d'envisager cette recherche clôturent ce mémoire.

# La problématique :

L'écriture est une tâche complexe et difficile pour les apprenants et surtout lorsqu' il s'agit de rédiger dans une langue étrangère.

L'apprenant en se trouvant dans une situation d'écriture en langue étrangère mobilise des stratégies rédactionnelles pour produire son texte et pour surmonter les difficultés qu'il peut rencontrer.

Ces stratégies sont : les stratégies métacognitives, les stratégies cognitives, et celles socio-affectives.

Nous avons choisis les apprenants algériens de français langue étrangère pour observer quelles stratégies utilisent \_ ils lors de la rédaction d'un texte argumentatif en FLE. Donc, comment rédigent-ils en FLE ?

Est-ce que leurs stratégies rédactionnelles sont identiques ou utilisent \_ ils différentes stratégies pour répondre à la même consigne d'écriture ?

A quel moment de la rédaction tel apprenant \_ scripteur utilise telle stratégie d'écriture et comment ces stratégies se mobilisent \_ elles au cours des processus rédactionnelles (la planification, la mise en texte, la révision) ?

## **Les hypothèses de travail :**

Suite aux questions citées plus haut nous avons fondé des hypothèses qui se vérifient à la fin de ce modeste travail.

Ces hypothèses sont le résultat des constatations qu'on a fait chez les apprenants du FLE en Algérie et suite à nos lectures et travaux menés sur la production écrite en langue maternelle, seconde et étrangère et les stratégies rédactionnelles dans ces langues.

Les stratégies d'écriture diffèrent d'un apprenant à un autre. Selon Matsuhashi(1987):« *Les recherches expérimentales (...) ont tout d'abord montré qu'il existait une forte variation interindividuelle dans les façons d'enchaîner les divers processus rédactionnels* ». Cela s'applique aussi sur les lycéens algériens, participants dans notre expérimentation.

Chaque stratégie rédactionnelle est utilisée au moment où l'apprenant éprouve une difficulté ou cherche à faciliter sa production ou sa tâche.

Il y a des stratégies d'écriture qui sont plus utiles que d'autres pour une situation problème donnée.

Chez le même apprenant nous pouvons trouver un amalgame de deux types de comportements rédactionnels : utiliser de bonnes stratégies et d'autres beaucoup moins utiles.

## **1. Ecrire en langue étrangère**

La maîtrise de l'écrit est devenue un impératif dans nos sociétés de culture écrite. L'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères accorde un statut considérable au processus d'écriture qui a longtemps été relégué au second plan ce que déplore Kahn 1993 en introduisant un ouvrage collectif sur les pratiques de l'écriture : prise de recul par rapport à la langue, aide à la mémorisation et son intérêt culturel sont à nos jours mieux reconnus.

L'ensemble des recherches menées sur les processus d'écriture en langue étrangère montre que l'apprenant rencontre des difficultés spécifiques. Wolff 1991 classe les difficultés en trois familles :

- Difficultés linguistiques, sur le plan lexical
- Difficultés à mettre efficacement en œuvre dans la langue seconde des stratégies rédactionnelles pratiquement automatisées en L1.
- Difficultés d'ordre socioculturel puisque chaque langue a ses caractéristiques rhétoriques propres que l'apprenant ignore. Et là quand on parle des apprenants au secondaire algérien il est difficile de lui faire acquérir les spécificités culturelles du français car il l'apprend avec l'ensemble d'autres matières

Aussi ces travaux ont montré que les processus d'écriture en langue maternelle et ceux en langue étrangère sont similaires. Il s'agit de trois opérations récursives qui sont mobilisées au cours du processus rédactionnel : la planification, la mise en texte et la révision.

De plus comme le laissant envisager les études sur le processus d'écriture en LE menées entre autre par Edelsky<sup>1</sup>1982 et Cumming<sup>2</sup> 1989 ; il y'aurait transférabilité des compétences de la LM à la LE. Donc des apprenants ayant un niveau avancé en écriture en LM transfèreraient en générale leur compétence en LE. La catégorie d'apprenants de notre recherche et qui sont des lycéens ont censés avoir une compétence considérable en LM et la première langue de l'enseignement apprentissage « la langue arabe classique ».

1\_2\_auteurs cités par Saliha Ameur-Amokrane « apprentissage de l'écriture en contexte plurilingue ; problèmes liés à l'acquisition de l'orthographe »2009 p 72

J.E.Lebray 1992<sup>3</sup> dit que dans l'enseignement de l'écrit en langue étrangère l'accent devrait être mis « *essentiellement sur la langue et cette fonction première de l'écrit qui est la transcription* ».

Selon Zamel<sup>4</sup> « *la compétence linguistique influe sur la qualité des productions écrites en langue seconde (...) les plus habiles se préoccupent davantage de leurs idées que ne le faisaient les autres qui concentraient toute leur attention sur le vocabulaire et la grammaire* ».

Il semble comme le stipule V.De Nuchez 1991<sup>5</sup> que « *l'importance quantitative des processus de « bas niveau » apparaît bien comme constitutive de l'acquisition de langue étrangère* ».

## **2. Qu'est ce qu'une stratégie d'écriture ?**

La notion de stratégie s'est imposée graduellement dans la réflexion didactique au cours des années 1970 parallèlement à l'analyse des styles d'apprentissages, la recherche en matière d'interlangue et le développement de l'apprentissage autonome. Le terme trouve des applications variées qui ne simplifient pas son utilisation.

Au sens général, une stratégie signifie une « manière de procéder pour atteindre un but spécifique » (Legendre, 1999 : 1184). Au sens spécialisé, il s'agit d'un « plan général et bien établi, composé d'un ensemble d'opérations ingénieuses et agencées habilement, en vue de favoriser au mieux l'atteinte d'un but compte tenu d'une situation dont les principaux paramètres sont connus » (Legendre, 1993 : 1184). Tardif (1992) insiste sur le fait que les stratégies sont des connaissances. Elles peuvent donc être apprises et emmagasinées dans la mémoire à long terme des apprenants. Notons au passage que les connaissances sont de trois sortes : les connaissances déclaratives, les connaissances procédurales et les connaissances conditionnelles.

Le premier type de connaissances correspond aux savoirs, le deuxième aux savoir – faire et le troisième au quand et au pourquoi. L'enseignement traditionnel se préoccupe principalement des connaissances déclaratives. Or, celles-ci demeureront toujours statiques tant qu'elles n'auront pas été accompagnées de connaissances procédurales et conditionnelles pour les rendre dynamiques et leur permettre de déboucher sur l'action.

Pour O'Malley et Chamot, il existe trois types de stratégies d'apprentissage : cognitive, métacognitive et socio-affective. De ces stratégies nous nous intéressons particulièrement par celles de l'apprentissage de l'écriture.

### **2.1 Les stratégies cognitives**

Wenden les définit comme "des démarches ou des opérations mentales par lesquelles les apprenants traitent les données linguistiques et sociolinguistiques". O'Malley et Chamot ajoutent que ces stratégies opèrent directement sur l'information entrante, la manipulant de façon à favoriser l'apprentissage de l'écriture. Elles correspondent <sup>1</sup>au traitement de la matière à étudier.

1\_ J.P.Cuq .op .cit. p225.

### **Les stratégies cognitives sont les suivantes :**

\* la répétition : imitation d'un fragment de langue pris comme modèle, aussi bien à voix haute que par oralisation interne pendant l'exécution d'une tâche langagière.

\* le regroupement : organisation et classement du matériau à apprendre en fonction de ses caractéristiques sémantiques ou syntaxiques dans le but d'en faciliter la récupération du code linguistique ou de faciliter la réception.

\* la déduction / l'induction : appliquer des règles apprises ou supposées par l'apprenant pour produire et comprendre la langue étrangère.

\* la traduction : utilisation de la langue maternelle comme une base pour la compréhension et / Ou pour la production en langue étrangère.

\* la représentation auditive : pour mémoriser ou récupérer.

\* la paraphrase : suppléer au manque de vocabulaire ou aux incompréhensions en situation de communication par la circonlocution ou la paraphrase.

\* la contextualisation : assister la compréhension ou la récupération en plaçant un mot ou une phrase dans une séquence langagière ou dans une situation d'énonciation.

\* la révision : elle qui consiste à revoir successivement un contenu.

### **2.2. les stratégies métacognitives :**

Ces stratégies sont la capacité de l'apprenant à réfléchir sur son propre fonctionnement cognitif et à acquérir une certaine connaissance de son fonctionnement.

Elles correspondent <sup>1</sup>à une réflexion sur le processus d'apprentissage.

1\_ ibid.

\* La planification : quand l'apprenant planifie son discours, prévoit son objectif et son intention de communication.

\* Le contrôle (self-monitoring) : l'apprenant vérifie et corrige sa performance au cours d'une tâche de l'écriture.

Il y a plusieurs sous-catégories :

vérifier et corriger sa production.

- ▶ Faire confiance à son oreille ou à son œil pour prendre des décisions,
- ▶ vérifier ou corriger en s'appuyant sur son style d'apprenant.

- ▶ Tenir compte de l'efficacité d'une stratégie ou d'un plan pendant l'exécution de la tâche.

\* L'autoévaluation : vérifier le résultat de la compréhension après l'exécution d'une activité langagière de réception, ou évaluer la production langagière après sa réalisation.

- ▶ L'identification du problème : recherche du point central d'une tâche ou un aspect de cette tâche qui nécessite une solution en vue d'une réalisation satisfaisante (comprendre le but d'une tâche ou d'une tâche d'écriture, par exemple).

### 2.3. Les stratégies socio-affectives :

Ces stratégies font référence au mode d'interaction des apprenants, avec d'autres apprenants et/ou avec des locuteurs natifs, en vue de faciliter l'appropriation de la langue (Elles impliquent<sup>1</sup> une interaction avec une autre personne.) étrangère. O'Malley et Chamot en distinguent deux types :

\* Coopération : travailler avec autrui pour résoudre un problème, partager des informations, mettre en commun les capacités, obtenir un retour sur une activité orale ou écrite, etc.

\* Demande de clarification : solliciter l'enseignant ou un natif pour obtenir une répétition, des explications, une reformulation, des exemples, une vérification, etc.

\* A ces stratégies s'ajoutent les stratégies en rapport avec le domaine affectif personnel de l'apprentissage comme l'autosuggestion ou "self-talk" qui est un autocontrôle mental pour que l'apprenant se rassure et qu'il ne craigne pas de faire des erreurs ou de prendre des risques.

1\_J.P.Cuq,op.cit.

### **3. L'enseignement et l'apprentissage de l'écriture au secondaire algérien :**

Durant trois ans le lycéen algérien un enseignement de production de l'écrit qui lui assure la maîtrise de l'écrit en français langue étrangère. Nous avons consulté les manuels, les programmes et les guides des professeurs qui concernent les trois niveaux et voici une description / récapitulation des contenus de ces documents en ce qui concerne la production de l'écrit.

#### **3.1)La production écrite en première année secondaire :**

Le programme destiné aux lycéens dans leur première année, vise à installer chez eux des compétences en compréhension de l'écrit et de l'oral aussi en production de l'écrit et de l'oral.

L'apprenant au terme du cursus auront acquis de produire des discours écrits qui porteront la marque de leur individualité .Ils seront capables de raconter, d'exposer, de rapporter des dires ou à exprimer une prise de position.

Un des objectifs terminaux d'Intégration pour le cycle, c'est de produire un discours écrit relatif à une situation \_ problème de la vie sociale en respectant les contraintes de la situation de communication, ainsi que l'enjeu et en s'impliquant nettement : discours marqué par la subjectivité.

Un des objectifs Intermédiaires d'Intégration en 2<sup>ème</sup> AS c'est de produire un texte écrit sur un des thèmes choisis pour l'année en respectant la situation de communication et l'enjeu communicatifs et en choisissant le modèle le plus adéquat parmi les modèles étudiés.

#### **Le profil d'entrée en 1AS :**

A l'écrit et en production l'élève est capable de rédiger une lettre pour convaincre , d'étayer un texte argumentatif à l'aide d'arguments , d'exemples et d'explication , d'insérer un passage argumentatif sous forme de dialogue dans un récit et de produire une image en énoncé argumentatif .

### **3.1.2)Le profil de sortie à l'issu de la 1AS :**

Produire un texte écrit est l'un des objectifs d'installer chez les lycéens \_ apprenants de FLE , la compétence de produire un texte en relation les objectifs d'études et les thèmes choisis en tenant compte des contraintes liés à la situation de communication et à l'enjeu visé.

Le lycéen sera compétent de produire un texte en relation avec les objets d'études en tenant compte des contraintes liées à la situation de communication.

Ecrire comme le définit le programme de la 1<sup>ère</sup> ASest se poser en tant que producteur dans le passage à l'intention d'un ou des lecteurs particuliers, que ce message soit nouveau ou qu'il produise les discours d'autrui.

C'est donc mobiliser ses savoirs et savoir\_ faire selon les contraintes sociales et culturelles de la communication .C'est faire des choix stratégiques élaborés à des niveaux successifs.

### **3.2)La production écrite en deuxième année secondaire :**

La production écrite en FLE occupe une place importante en 2<sup>ème</sup> année secondaire.

Parmi les objectifs d'étude cités dans le programme destiné aux professeurs DE FLE :

- 1\_ Le discours objectif.
- 2\_ Le discours théâtral.
- 3\_ Le plaidoyer et le réquisitoire.
- 4\_ La nouvelle d'anticipation.
- 5\_ Le reportage touristique et le récit de voyage.

La production de l'écrit n'est pas une accumulation de phrases correctes car la cohérence d'un texte dépend à la fois des plans pragmatiques, syntaxiques et sémantiques.

Les séances de compréhension de l'écrit auront sensibilisé l'apprenant de FLE à un

certain nombre de notion qu'il faudra approfondir tout au long du projet . Le professeur doit rechercher les activités qui permettront aux apprenants de travailler sur trois plans :

\_l'erreur comme indice d'apprentissage.

\_l'importance du paramètre communicationnel dans la compréhension du fonctionnement de la langue.

\_l'écrit comme lieu privilégié des transferts.

L'argumentation fait partie de l'enseignement et de l'apprentissage de l'écrit en FLE, les élèves ont un projet à réaliser à la fin du deuxième trimestre sous cet intitulé :

« En réponse à un écrit polémique usant d'arguments diversifiés, produire un texte réfuterait chacun des arguments avancés ».

L'étude des textes argumentatifs en 2<sup>ème</sup> année secondaire vise essentiellement la mise en évidence de la structuration de ce type de discours en vue de déceler les enjeux discursifs sous-jacents. 2<sup>ème</sup> AS on étudiera la notion d'arguments et on s'intéressera plus spécifiquement aux différents types d'arguments.

Pour la 2<sup>ème</sup> AS le travail portera sur la visée « convaincre/persuadé », et particulièrement sur les deux types d'arguments liées à la raison et aux sentiments :

le syllogisme et le sophisme

### **3.3)La production écrite en troisième année secondaire :**

L'enseignement de l'écrit vise comme objectifs d'études :

1\_ Les documents historique.

2\_ L'argumentation.

3\_ La nouvelle fantastique.

Pour ce faire des techniques d'expressions sont mises en œuvre :

1\_ La synthèse de documents.

2\_ Le compte rendu critique.

### 3\_ La lettre de motivation.

L'étude des textes argumentatifs en 3<sup>ème</sup> AS portera sur la mise en évidence des stratégies d'appel visant à faire agir ou réagir « l'exhortation », ainsi que celle des textes polémiques (le débat d'idées) On y approfondira l'étude de l'organisation du type exhortatif.

On y verra les éléments inhérents à la rhétorique de l'appel ainsi que les figures de styles de la réfutation dans le cadre de l'étude de type polémique.

Durant cette année l'apprenant apprendra à produire :

\_ Le compte rendu d'une nouvelle : qui peut se présenter sous la forme d'une fiche de lecture additionnée de critiques et d'appréciations personnelles.

\_ Le compte rendu critique d'un texte argumentatif ou d'un texte historique : l'apprenant rédige le compte rendu acritique après la lecture et l'étude d'un texte.

\_ D'apprendre les techniques pour produire la synthèse d'un document qui se présente comme une dissertation où l'apprenant doit emprunter des idées aux textes documentaires du dossier .les documents sont de natures différentes : des extraits de journaux, des textes littéraires, des textes argumentatifs, des textes de vulgarisation scientifique, des images publicitaires...

\_ La lettre de motivation : la 3AS parachevant le cycle secondaire, l'apprenant doit apprendre à comment rédiger les lettres de motivation pour s'inscrire dans une université ou un institut ou tout simplement pour accéder à la vie professionnelle.

Cette lettre a pour fonction de faire parvenir des informations à une personne ou à un service pour formuler une demande.

#### **4. Le choix du type de texte «argumentatif» :**

Le langage écrit permet plusieurs dispositifs de structuration et de représentation des contenus. Ces dispositifs correspondent à des schémas et des stéréotypes chez les lecteurs/rédacteurs d'une culture ou d'une formation donnée. Leur utilisation correcte augmente la lisibilité des textes à la fois lus et produits.

Au niveau de notre recherche, nous nous sommes intéressés au texte argumentatif pour des raisons intrinsèques relatives à ses caractéristiques, et pour des raisons qui relèvent de la formation et des besoins de notre public (participants), en l'occurrence, les apprenants de troisième année secondaire filière de lettres et langues étrangères.

##### **4.1 Le texte argumentatif scolaire :**

Dans l'enseignement de l'écrit en L1 ou en LE, le niveau textuel semble très important et primordial pour sa maîtrise.

Les études sur l'argumentation sont variées du point de vue de la perspective d'analyse depuis Aristote et sa Rhétorique.

L'argumentation vu sa complexité a suscité l'attention des auteurs didacticiens et grammairiens tel que Perelman1977, Grize1982, Toulmin 1983, Anscombe et Ducrot 1983, Chartrand 1993, Adam1992 et d'autres.

Ces auteurs s'interrogent sur les différentes opérations argumentatives mises en œuvre pour produire un texte argumentatif .Des opérations argumentatives qui correspondent à des opérations cognitives (Golder et Coirier 1996).

Cette vision globale du texte argumentatif a mené une modélisation (Chartrand 1992) qui portent notamment sur le plan du texte argumentatif et sur le type des arguments.

Comme de nombreuses recherches l'ont montré, un texte est plus qu'une concaténation de phrases orthographiquement bien écrites, syntaxiquement bien formées et dont le vocabulaire est adéquat (Garcia \_ Debanc 1995 ; Noel \_ Gaudreault 1991.)<sup>1</sup>

1\_ Auteurs cités par Pascal Ntirampeba : La progression en didactique du texte argumentatif écrit . Université de Montréal

L'acquisition d'une compétence textuelle argumentative exige plusieurs sous-compétences.

La définition d'objectifs liés à ces derniers et la mise au point d'exercices qui permettraient d'atteindre ces objectifs.

Pascal a analysé la complexité de la production d'un texte argumentatif et il a proposé son enseignement progressif pour développer chez l'apprenant une compétence argumentative. Aujourd'hui on admet généralement qu'un texte argumentatif vise à convaincre et qu'il se décline sous différents genres comme le, plaidoyer, le texte d'opinion, l'éditorial, l'essai ...etc.

#### **4.1.1 L'argumentation : le plaidoyer et le réquisitoire**

Argumenter c'est choisir des arguments ou des preuves pour convaincre ou persuader le lecteur d'adopter la thèse que l'on soutient.

L'argumentation développe un thème (le sujet) pour lequel le locuteur émet un avis (la thèse). Pour tenter de convaincre le lecteur de la pertinence de la thèse (défendue).

Le locuteur adopte des arguments qu'il peut illustrer par des exemples pertinents.

Pour ce faire le scripteur \_ locuteur aura recours à divers procédés : il tentera de faire adhérer son lecteur/interlocuteur aux thèses qu'il propose, il intervient sur les idées, les croyances, les valeurs et les représentations de l'autre.

Argumenter c'est donc donner des bonnes raisons pour faire admettre à son interlocuteur la validité d'une thèse, d'un comportement.

#### **4.1.2 Le texte argumentatif d'opinion : Le pour et le contre.**

Ce type de texte argumentatif a pour but d'influencer le lecteur en lui prouvant par des arguments convaincants, que son opinion ainsi sa prise de position sont raisonnables et préférables à d'autres points de vue et prises de positions.

L'apprenant \_ scripteur donne explicitement son avis sur un thème et il le défend en s'appuyant sur des arguments et des jugements de valeurs.

Pour ce faire il utilise des stratégies argumentatives qui sont : la démonstration, l'explication argumentative et la réfutation.

Ces trois stratégies argumentatives peuvent être combinées de différentes façons.

### **4.1.3 Les stratégies argumentatives :**

#### **1 La démonstration :**

Où l'apprenant justifie sa thèse par un raisonnement explicite, en établissant des liens plus ou moins définis entre ses différents arguments et la thèse.

Cette démarche apparaît généralement dans l'introduction et dans chaque paragraphe ou groupe de paragraphes d'un texte argumentatif.

C'est utiliser des arguments logiques qui sont liés à des jugements de réalité vraisemblable ou à des valeurs acceptables.

Après avoir explicité sa prise de position et ses et ces jugements de valeurs il expose clairement les raisons ayant même à sa prise de position.

#### **2 L'explication argumentative :**

Une stratégie qui consiste à expliquer une situation problématique ou à justifier une thèse en s'appuyant principalement sur des procédés qui permettent de comprendre par des liens de causalité, des comparaisons, des précisions etc. \_ une situation problématique.

#### **3 La réfutation :**

Cette stratégie consiste à réfuter les contre \_ arguments des la partie adverse tout en présentant ses propres arguments pour soutenir sa thèse.

Elle consiste à contester une contre\_ thèse en rejetant, par de nouveaux arguments , une ou plusieurs de ses assertions un ou plusieurs de ses arguments ( contre \_ arguments ).

L'apprenant\_ plaideur peut choisir de réfuter globalement la contre \_ thèse à l'aide de la démonstration .Comme il peut opter de réfuter point par point la contre \_ thèse en contestant chacun de ses arguments.

La réfutation peut donc être globale ou se faire point par point.

\* Ces trois stratégies argumentatives peuvent être combinées de différentes façons.

## **4.2 Le plan de texte argumentatif scolaire :**

### **L'introduction :**

qui a pour but de faire connaître clairement la situation problématique qui consiste la controverser et sur laquelle l'apprenant \_ scripteur prend position.

### **Le développement :**

dans cette partie l'apprenant \_ scripteur présente les différents arguments qui visent à convaincre le lecteur du bien \_ fondé de sa prise de position.

c'est le cœur du texte argumentatif ou l'argumentation a proprement dire, où les idées directrices qui s'appuient sur divers arguments viennent soutenir sa thèse ensemble ou séparément.

### **La conclusion :**

Où l'apprenant \_ scripteur fait rappeler les arguments les plus forts qui soutiennent la prise de position de l'auteur et à convaincre le lecteur du bien \_ fondé de sa prise de position. Ecrire un texte argumentatif consiste à défendre un point de vue en réponse à une question .Ce point de vue, la thèse ou l'idée principale s'appuie sur des idées directrices et des arguments susceptibles d'emporter d'adhésion rationnelle des lecteurs.

Le texte argumentatif scolaire traite des questions ayant un intérêt philosophique ou scientifique, des thèmes d'actualité qui touchent de loin ou de proche l'apprenant.

Il aborde ces questions et ces thèmes de façon rationnelle c'est-à-dire en présentant des arguments de façon logique et en s'appuyant sur des informations vérifiées, sérieuse et complète.

On y examine les objectifs qu'on pouvait apporter au point de vue qui s'y défend et l'on répond à chacune d'elle.

Le texte argumentatif de type scolaire obéit donc à des normes plus rigoureuses que le texte d'opinion commun.

## **5. Les processus rédactionnels :**

### **5.1-La planification**

La planification est l'un des processus rédactionnels défini et bien étudié par les psycholinguistes.

Pour Flower et Hayes(1980)ce processus se divise en sous catégories:

1- **lagénération** (*generating*) : permet de récupérer depuis la mémoire à long terme des informations nécessaires pour effectuer la tâche rédactionnelle ;

- **L'organisation** (*organizing*) : permet de sélectionner le matériel le plus approprié, récupéré par les processus de génération, et de l'organiser en plan ;
- **L'établissement de buts** (*goal setting*) : permet de créer les critères avec lesquels le texte est jugé en fonction des objectifs de production. Ce processus de l'établissement de buts identifie de plus les critères, et les stocke pour l'utilisation ultérieure au moment de la correction.

Elle permet la génération et l'organisation conceptuelle des contenus.

*"La planification est cette activité au cours de laquelle on recherche les idées, on les organise et on essaye de concevoir ce que sait déjà le destinataire pour mieux adapter son message"<sup>1</sup>*

Donc avant de rédiger, le scripteur analyse la tâche et il élabore un projet de rédaction permettant d'atteindre des objectifs visés en réponse à ce qu'il analyse.

- En étudiant la **planification**, notamment celle de la production écrite, on estime que les scripteurs recourent à différents types de plans: les plans *pour faire* (« **plan to do** ») , les plans *pour dire* (« **plan to say** ») et les plans *pour rédiger*(« **plan to compose** »). Cette classification rend difficilement compte des phénomènes que les généticiens observent dans les manuscrits des écrivains.

1-M.Fayol (1996) cité par Bernadette Kervyn « Didactique de l'écriture et phénomènes de stéréotypie : Le stereotype comme outild'enseignement et d'apprentissage de l'écriture poétique en fin d'école primaire "p85.

En revanche, les protocoles verbaux introspectifs portant sur l'analyse de l'activité de planification, rappellent à plusieurs égards les métadiscours observables dans les documents de travail de certains écrivains, comme Zola ou Dostoïevski. L'observation expérimentale de la planification montre également que l'activation de ce processus décroît pendant la rédaction, alors que celle de la révision augmente.

D'autres psychologues postulent au contraire que, chez les adultes, la planification se déroule tout au long de la production et qu'ils y accordent les deux tiers de leur temps, alors que les enfants consacrent ce même temps à la transcription. Comme on le voit, beaucoup de questions demeurent encore sans réponse dans ce domaine.

- Les auteurs ont accordé une grande importance à la planification, et ils ont parlé de sa relation avec la qualité du texte **"un bon texte est un texte bien planifié"**.

- Flower et Hayes l'ont mis au centre dans leur premier modèle, et le second intègre les résultats obtenus par ailleurs dans d'autres recherches, il opte pour une proposition plus nuancée: « *Il est probablement moins efficace d'encourager le scripteur à mettre l'accent sur la planification qu'à faire des efforts plus généraux dans l'activité d'écriture. La motivation serait alors un facteur beaucoup plus important que les habiletés cognitives. Toutefois, il ne faudrait pas conclure que la planification n'est pas importante dans le processus d'écriture. Plusieurs recherches ont montré que les scripteurs adultes consacrent une proportion importante de leur temps à la planification (Hayes; Flower, 1980, Spivey, 1992, Schriver, 1988, Kaufer, Hayes; Flower, 1986). Nous en déduisons que les scripteurs ne consacraient pas autant de temps à la planification si elle ne remplissait pas une fonction essentielle dans le processus d'écriture. Ces résultats de recherche vont sembler décevants à ceux qui considèrent la planification comme une nécessité pédagogique importante. En effet, les activités de planification en écriture que les professeurs ont longtemps recommandées comme, par exemple, celles qui consistent à réfléchir au destinataire du texte ou à écrire au moins un premier brouillon, n'ont pas jusqu'à maintenant fait la preuve de toute leur efficacité sur la qualité des textes produits. [...] [I]l pourrait être plus important que le scripteur connaisse davantage les caractéristiques d'un texte de bonne qualité, car la planification ne peut aider qu'en autant que le sujet scripteur sache faire des choix avisés quant aux bons éléments à privilégier dans son texte. L'interprétation la plus importante que l'on peut donner aux résultats de ces recherches, c'est que le temps consacré à cette tâche et, indirectement, la*

*motivation du scripteur, sont des variables qui influencent la qualité des textes.* » (Hayes, 1995, 64-65)

\*La planification s'explique par ces auteurs comme un processus où le sujet écrivant récupère, sélectionne et mobilise dans sa mémoire à long terme (MLT) les connaissances, voire de générer les idées dont il a besoin pour écrire un texte, de les organiser et d'établir des objectifs pragmatiques par son écriture.

## **5.2.La mise en texte :**

Elle consiste à traduire des propositions par les processus linguistiques et l'exécution.

La mise en texte consiste selon les modèles linéaires, à mettre en texte des idées retenues et organisées, c'est la phase d'écriture à proprement parler.

Dans une telle perspective, l'écriture est considérée comme la transmission structurée des connaissances .Il s'agit plutôt de traduire un "à dire " préexistant qui a besoin d'être mis en forme pour obtenir l'écrit. Pour le modèle cognitif, la mise en texte correspond à une étape d'inscription, le sujet sélectionnant le matériel lexical et l'organisation syntaxique et rhétorique qui lui convient le plus et qui lui permette de traduire ce qu'il a à dire par rapport à l'objectif défini et du type de texte à écrire.

La mise en texte assure la traduction linguistique des contenus planifiés et leur exécution graphique (Alamargot&Chanquoy 2004)<sup>2</sup>. Cette traduction s'opère à trois niveaux selon M.Fayol 1996<sup>3</sup> "celui du lexique, celui de la syntaxe et celui qui a trait à certains aspects plus spécifiquement textuels".

La mise en texte n'est pas seulement rédiger , mais mettre en pratique les automatismes pour corriger ses fautes dès qu'on écrit(Préfontaine1998).C'est donner une forme linguistique à ce qui a été conçu (Moffet 1993).

1\_ Hayes ,J.R .& Flower ,L.S.(1986)"Writing Research and the writer ",in American Psychologist ,vol.41,n°10,pp.1106-1113

2.3 \_ Alamargot&Chanquoy (2004) cités par Bernadette Kervyn"Didactique de l'écriture et phénomènes de stéréotypie : Le stéréotype comme outil d'enseignement et d'apprentissage de l'écriture poétique en fin d'école primaire ".p.87

E. Espperet 1995 propose une synthèse très claire des travaux de Flower & Hayes : *"La mise en texte constitue une opération langagière et linguistique distinguant lexicalisation et linéarisation : "sélection d'items lexicaux correspondant au contenu que l'on veut produire , et traduction de ces idées grâce à la récupération en mémoire de connaissances linguistiques nécessaires , de façon à linéariser le plan élaboré dans la phase précédente"*.

Cela signifie qu'il s'agit pour l'élève de conjuguer contraintes dites locales (vocabulaire, orthographe, grammaire, conjugaison) et contraintes globales (la macrostructure) de l'écrit : l'organisation des idées, plan). Ces dernières renvoyant au type de texte à produire, dont les caractéristiques à respecter orienteront la production de l'élève.

### **5.3 La révision**

Trois sous-processus constituent le processus de **révision** (Bereiter & Scardamalia, 1987) :

- La détection d'une inadéquation.
- Sa caractérisation.
- Le choix de la stratégie de correction.

Ces processus, on le comprendra facilement, sont censés intervenir de manière séquentielle. Selon Bereiter & Scardamalia, la détection d'inadéquation découlerait, comme nous l'avons vu plus haut, de la comparaison de différentes représentations entre elles (par exemple, représentation du projet communicatif planifié et représentation suscitée par la lecture du texte écrit). Cependant, Hayes & al. (1987) réfutent ce principe selon lequel la détection d'inadéquation issue de la comparaison des représentations serait seule initiatrice du processus de révision. Leur argumentation s'appuie sur le fait qu'un réviseur qui n'est pas le rédacteur et ne dispose donc pas de la représentation du projet communicatif planifié mais peut tout au plus tenter de la reconstruire à la lecture du texte, n'en est pas moins à même d'effectuer une révision de qualité et ce, à trois niveaux :

- évaluation de critères généraux tels que l'orthographe, la grammaire et la clarté du texte,
- évaluation en fonction de l'intention présumée du rédacteur,
- évaluation en fonction du plan (relation entre le texte et le plan et évaluation du

plan lui-même).

Comme le soulignent Hayes & al<sup>1</sup>, seul le second niveau correspond à la comparaison des représentations décrites par Bereiter & Scardamalia.

Ils poursuivent en argumentant que le troisième niveau est le plus important dans la production de révisions de qualité. L'évaluation des plans serait donc plus précieuse que la comparaison du texte et de l'intention du rédacteur.

Sur ce point Witte émet également une certaine réserve en se demandant dans quelle mesure, la révision peut être fonction de la capacité du rédacteur à créer une représentation mentale d'un texte envisagé.

En effet, on pense, d'une part, que cette représentation mentale ne peut pas être construite avec le même degré de finesse qu'un texte écrit et d'autre part, que celle-ci évolue considérablement au fur et à mesure de l'avancement du texte et de ses révisions. Dans ces conditions, il semble particulièrement difficile, et coûteux sur le plan cognitif, d'effectuer des comparaisons entre cette représentation et celle suscitée par la lecture du texte pour effectuer l'ensemble des modifications qu'il est possible de lui appliquer.

La compréhension issue de la relecture du texte peut être un facteur plus déterminant dans l'initialisation d'une révision.

La relecture du texte dans le cadre d'une révision est une forme particulière de lecture : la lecture-évaluation.

Hayes & al. (1987) proposent un modèle du processus de révision qui montre que la lecture-évaluation s'appuie sur des connaissances liées au projet communicatif, aux critères et contraintes des textes et des plans d'une part, ainsi que sur des connaissances liées à la représentation du problème d'autre part. La lecture-évaluation conduit à la décision soit de laisser le texte en l'état, soit de le modifier et la modification du texte peut consister soit en une révision, soit en une réécriture.

1\_ Hayes, J.R. & Flower, L.S. Ibid.

Pour Hayes & al(1987) , la révision comprend quatre opérations :

- La définition de la tâche.
- L'évaluation du texte et l'identification du problème rencontré.
- La sélection d'une stratégie impliquant soit un retour à l'étape précédente, soit une modification du texte.
- La modification du texte consistant en une révision ou une réécriture.

Ils précisent par ailleurs que pour réviser, le rédacteur doit construire une représentation des éléments qui sont impliqués dans l'évaluation et l'amélioration d'un texte. Le rédacteur doit donc planifier ses actions en spécifiant :

1. Les buts à atteindre (améliorer la clarté, l'argumentation, etc.)
2. Les caractéristiques du texte qui doivent être examinés (l'aspect global ou local, etc.)
3. Les moyens qui peuvent être utilisés pour atteindre les buts définis (corriger le texte en plusieurs étapes, etc.)

Cependant, selon Nold (1982), la plupart des réviseurs opèrent sans conception définie de la révision ; ils ne construisent pas de représentation de la tâche, pas plus qu'ils ne prévoient leurs objectifs, leurs critères ou leurs contraintes avant de se mettre au travail. Hayes & al proposent néanmoins certaines tâches définies par des réviseurs en action : lire le texte complètement avant de commencer la révision, établir des plans ou des objectifs spécifiques, déterminer les points essentiels du texte, établir les besoins de l'audience avant de s'attaquer à la première phrase, etc. Il nous que ces exemples doivent davantage être considérés comme des stratégies de réviseurs en résolution de problème, au même titre que la planification pour la production de texte.

Hayes & al. (1987) pensent que la lecture-évaluation peut être vue comme une extension du processus mieux connu qu'est la lecture-compréhension. La lecture-compréhension est un processus par lequel le lecteur tente de construire une représentation satisfaisante du sens d'un texte. Plusieurs sous-processus seraient mis en œuvre afin de construire cette représentation (décodage des mots, identification de la

structure grammaticale des phrases, identification des idées importantes, etc.) Ces sous-processus n'interviendraient pas dans un ordre déterminé. Les difficultés de compréhension rencontrées mettraient en évidence les problèmes textuels aux yeux du lecteur. On pourrait croire que lors d'une lecture-compréhension, le lecteur n'est pas aussi sensible aux problèmes du texte que lors d'une lecture-évaluation. Cependant, des recherches ont montré que le lecteur- compreneur était néanmoins sensible à certains types de problèmes (orthographe, grammaire, incohérence, etc.) Lorsqu'une personne lit un texte dans le but d'effectuer une révision, elle lit toujours le texte pour le comprendre mais intègre d'autres objectifs à sa démarche. Ainsi, le réviseur lit-il le texte dans le but de détecter, de caractériser les problèmes et de les régler. Ensuite, il cherche à adapter le texte au besoin de son audience.

Il faut rappeler que la révision est une procédure complexe qui relève de la production (intervention sur le texte) et implique un retour au texte par une forme particulière de lecture : la lecture-évaluation (Fayol, 1992). Les retours au texte sont effectués soit au cours du processus de composition, l'unité de travail privilégiée étant alors la phrase en cours de formulation, soit une fois la composition effectuée et tout particulièrement entre deux versions consécutives (Fayol & Gombert, 1987).

Fayol nous rappelle cependant que, contrairement à la planification (Piolat & Rousset, 1996), il n'existe aucune corrélation nette entre le fait de réviser ou non et la qualité des écrits obtenus. Malgré cela, la révision reste le terrain privilégié de variations entre experts et novices qui mettent l'accent sur les problèmes rencontrés par ces derniers au cours du processus de rédaction.

### **5.3.1 LES DIFFERENCES EXPERT/NOVICE POUR LA REVISION**

Comme nous l'avons énoncé plus haut, tout au long du processus de rédaction, le novice a de la difficulté à gérer la coordination des procédures et à les mobiliser à bon escient. L'expert, lui, est en situation de résolution de problème. Il utilise des stratégies comme la planification (Fayol, 1992) et manipule les contraintes de manière sélective

pour éviter la surcharge cognitive (Flower & Hayes, 1980). Il en est de même pour la révision où les différences entre expert et novice sont particulièrement importantes.

En 1978, Murray annonce que les rédacteurs expérimentés font beaucoup plus de révision que les novices. Il insiste beaucoup sur l'importance de la révision dans le processus d'écriture en proclamant, lors d'un congrès rassemblant les professionnels de l'écriture, qu'écrire c'est réécrire. Cependant, les résultats publiés par la recherche (Bracewell & al., 1978, Bridwell, 1980, Pianko, 1977) introduisent la nuance suivante : “plus le rédacteur est expert, plus la proportion de temps de rédaction consacrée à la révision est grande” (Hayes, Flower & al., 1987) (notre traduction).

Les résultats de la recherche suggèrent également que les experts ne révisent pas de la même manière que les novices (Hayes, Flower & al., 1987). Le sens de “révision” n'a d'ailleurs pas la même acception pour les uns et pour les autres. Pour les novices, la révision se limite au niveau des mots indépendamment de leur rôle dans le texte (Sommers, 1980), alors que les experts travaillent plus volontiers la forme de leur argumentation. Witte explique cette attitude des novices en rappelant que l'évaluation des textes dans l'enseignement se base sur des éléments mesurables qui se situent davantage au niveau lexical et syntaxique que rhétorique. De plus, Sommers (1980) souligne que les experts sont conscients de leurs lectorat et le prennent en compte lors d'une rédaction, contrairement aux novices. De manière générale, les changements effectués par des experts lors d'une révision sont plus importants et affectent davantage le sens du message que ceux effectués par des novices (Faigley & Witte, 1981). Selon Murray, cette différence pourrait résider dans le sentiment d'échec ressenti par le rédacteur inexpérimenté à propos de la révision. Ce dernier pense d'ailleurs souvent à l'expert comme à une personne qui peut s'asseoir à son bureau et produire un essai ou un rapport d'un seul jet.

Des différences entre experts et novices se situent à tous les niveaux de la révision. Ainsi en ce qui concerne la définition de la tâche, les experts semblent définir plus de tâches que les novices. Cependant, comme nous l'avons mentionné plus haut, il s'agit d'heuristiques propres à la révision pour la plupart d'entre elles. Rappelons néanmoins

ces tâches plus souvent citées par des experts que par des novices : lire le texte complètement avant le début de la révision, établir des plans de travail et des objectifs avant de réviser, déterminer les points essentiels du texte, établir les points nécessaires à l'audience, établir un inventaire des problèmes détectés à la première lecture, détecter des problèmes généraux juste après la première lecture, faire des commentaires critiques (autres que liés à l'audience ou aux problèmes généraux). D'une manière générale, pour la définition des tâches, les experts font davantage appel à leurs méta connaissances : ils disposent d'un certain nombre de critères qualitatifs qui leur sont propres (en plus des critères orthographiques, grammaticaux et syntaxiques), ils ont une préférence pour certains types de texte et certaines constructions de phrases (ils peuvent préférer systématiquement la voie active à la voie passive, par exemple), et ils possèdent connaissances et heuristiques nécessaires à l'obtention de leurs objectifs. Les novices devraient apprendre comment déterminer des objectifs et établir des plans pour la révision. La définition des tâches semble être fonction de l'attention portée à différents niveaux du texte : fonction du texte, genre et longueur, énoncé du problème ou sujet (dans le cas d'un travail scolaire ou commandé), audience et contexte. L'attention doit également porter sur les connaissances et méta connaissances du réviseur, sur les changements effectués au fur et à mesure de l'élaboration du travail, ainsi que sur le nombre, la densité et la complexité des problèmes et des erreurs. On comprendra donc que la définition des tâches est une entité dynamique qui évolue en même temps que la révision du texte.

Les experts se consacrent également plus volontiers à l'évaluation et à la révision des plans que les novices. Ceci pourrait expliquer la plus grande capacité des premiers à détecter des erreurs de haut niveau ou des problèmes généraux. Selon les résultats mis en valeur par Hayes & al. (1987), une autre différence importante se situe au niveau de la détection d'erreur et de sa caractérisation. D'une part, les novices détectent moins d'erreurs que les experts mais d'autre part, et ceci est plus inattendu, la proportion d'erreurs détectées et catégorisées par les novices chute de manière alarmante : seulement la moitié des erreurs détectées par des novices sont catégorisées alors que

près de la totalité des erreurs détectées par des experts le sont. De la même façon, l'élimination des erreurs détectées est d'environ 90% chez les experts contre environ 65% chez les novices. Ce dernier chiffre tend également à nous indiquer que la caractérisation des erreurs n'est pas une étape indispensable du processus de révision.

Au vue des différences mentionnées entre les experts et les novices, il apparaît que deux points sont essentiels : le novice manque de méta connaissances (portée de la révision, définition des tâches, révision des plans, etc.) et le novice ne prend pas suffisamment en compte son lectorat. Les raisons de ceci sont peut-être liées à ses capacités de compréhension qui sont également limités sur plusieurs plans : charge cognitive trop importante, manque de connaissances et de méta connaissances.

## **6. LA MISE EN OEUVRE DES PROCESSUS METACOGNITIFS :**

### **Rappel théorique sur la métacognition :**

La métacognition est une caractéristique très importante de l'apprentissage. Elle consiste dans le fait de connaître ses capacités cognitives et de les réguler. Plus précisément, le terme métacognition désigne l'ensemble des connaissances dont le sujet dispose sur ses propres processus de pensée et sur ceux d'autrui (Allal & Saada-Robert, 1992) ainsi que le contrôle que le sujet exerce sur ses processus cognitifs. Dans le cadre de cette étude, nous nous intéressons tout particulièrement à ce contrôle. Brown et Palinscar (1982) mettent en évidence trois principales fonctions de régulation cognitive :

- la planification d'activités (anticipation),
- le contrôle d'activités en cours (contrôle),
- la vérification de résultats (ajustement).

Le plus souvent, ces fonctions sont automatisées mais lorsque le sujet est confronté à des difficultés, ces processus de régulation peuvent se mettre en œuvre de manière plus délibérée et consciente. Brown (1978) pressent que la capacité à savoir exercer une régulation explicite est au cœur du développement métacognitif du sujet.

La métacognition se réfère également à la compréhension de la connaissance, une compréhension qui peut être réfléchie comme l'usage effectif ou la description de la connaissance en question. On considère qu'un apprenant comprend une activité cognitive particulière lorsqu'il ou elle peut l'utiliser de façon appropriée et discuter de son usage (Brown, 1987)<sup>1</sup>. Les connaissances métacognitives sont relatives aux personnes en tant que créatures douées d'activités cognitives, aux tâches, aux buts, aux actions et aux expériences de ces personnes. Ces connaissances concernent plus spécialement les facteurs qui ont un effet sur des activités cognitives, ainsi que les mécanismes d'action de ces facteurs (Flavel, 1978-1979)<sup>2</sup>.

On distingue également la connaissance "du" domaine et la connaissance "sur le" domaine : la première est explicitement représentée dans le domaine et la seconde inclut le niveau le plus haut de connaissance qu'un élève a sur "comment apprendre le domaine". Selon Flavel, les jeunes enfants sont limités dans leur métacognition : ils contrôlent relativement peu leurs activités mnémoniques, leur compréhension et autres entreprises cognitives. Il en va de même pour les novices de la révision de texte qui manquent de connaissances métacognitives pour réaliser une régulation efficace sur le texte en cours de révision.

## **7. Les modélisations de la production écrite :**

L'un des principaux objectifs des approches cognitives est incontestablement l'étude des processus sous-jacents à la production langagière, qu'il s'agisse d'expérimentation ou de modélisation. Ainsi, depuis les années quatre-vingts, de nombreuses expériences ont pu être réalisées. Les modélisations et avec le nouveaux qu'ils ont apporté aux disciplines tel que la linguistique, la psychologie cognitive et la didactique, ont beaucoup servi pour **essayer** de comprendre l'écriture. Mais une des recherches pertinentes ont montré qu'il est impossible de construire un modèle de la production écrite il s'agit de S.PLANE qui a avancé les arguments suivants :

1 \_ Auteur cité par CHRISTINE M. SAGNIER «L'apport des recherches sur les stratégies dans l'apprentissage d'une LE: vers de nouveaux modèles didactiques? » ISSN: 1697-7467, pp. 77-85

2 \_ Auteur cité par Mireille Falardeau et Michel Loranger : « Le choix de stratégies d'apprentissage dans différents contextes scolaires par l'élève du primaire et du secondaire »

1-en évoquant le model de Flower et Hayes elle dit <sup>1</sup>« *la schématisation des processus rédactionnels opérée par Hayes et Flower<sup>4</sup> s'est trouvée sollicitée comme garante d'outils pédagogiques despotiques, alors que, justement, la supériorité de leurs travaux sur leurs devanciers, et en particulier sur ceux de Murray<sup>5</sup> a été non pas le passage d'un modèle étapiste à un modèle récursif, mais l'abandon de la visée prescriptive qui avait jusque là été celle des travaux portant sur la production. Mais ce changement de visée a à peine été entrevu ; inversement, lorsqu'on a redécouvert* »

Albalat et célébré – à juste titre – le caractère précurseur de ses analyses qui mettaient en évidence le rôle pédagogique de l'observation des ratures et repentirs, on a revanche omis de prêter attention à la perspective téléologique qui sous-tendait ses travaux (Les ratures vont toujours dans le sens d'une amélioration) et à la fonction modélisante qu'il affectait à l'observation des brouillons (les écrivains nous présentent les exemples qu'il nous faut suivre).

2-un argument d'ordre épistémologique,elle dit : <sup>2</sup>«*on note que les modèles psycholinguistiques de production de discours se distinguent des modèles linguistiques de discours non seulement par la perspective adoptée et le cadre théorico méthodologique, mais aussi par la représentation du discours (ou du texte) qu'ils construisent ; autrement dit, les modèles de production intègrent nécessairement des modèles de discours (ou de textes), mais ceux-ci sont en général beaucoup moins puissants que les modèles de discours relevant d'approches strictement linguistiques (...) il nous faut renoncer à la naïveté de croire qu'il puisse exister un modèle systémique de l'écriture qui rendrait compte de l'ensemble des multiples dimensions de l'écriture, et ce pour des raisons qui tiennent à l'écriture elle-même, mais aussi pour des raisons qui tiennent à ce que sont les théories et les modèles. L'écriture, ou plus exactement la production d'écrit, est en effet rebelle à la modélisation, parce qu'elle est une chose si complexe, si plurielle, qu'elle refuse à se laisser enfermer dans un cadre théorique... »*

3-Dans un troisième argument elle présente les risques que les modélisations font encourir parmi eux :

« *le risque de l'amalgame conceptuel qui procède de l'empilement théorique inarticulé, un peu à la manière des programmes scolaires, qui, à quelque époque que ce soit, ont toujours été obligés, pour éviter l'allégeance à un courant théorique particulier d'agglutiner des concepts et des outils d'analyse prélevés dans différents*

contextes épistémologiques, afin de tirer de cette pâte composite de quoi nourrir une doxa consensuelle »<sup>3</sup>

1.2.3 \_ PLANE .S, 2004 « Quels modèles pour analyser la production d'écrit sur traitement de texte ? Les contraintes comme outil d'analyse et d'intervention » Université Paris X Linx51, 71-85

S.PLANE 2004 ; avoue l'utilité des modélisations mais leur utilisation ne doit pas être systématique « *Les modèles sont en effet des outils intellectuels qui visent à représenter de façon épurée certains aspects d'un phénomène complexe. Ils nous servent à isoler des traits à observer dans un objet complexe, à démêler l'écheveau enchevêtré des causalités et suivre l'un des fils de cet écheveau, à disposer de repères pour étalonner une évolution. Si on ne perd pas de vue le fait que les modélisations sont par nature sommaires, et que c'est en cela qu'elles sont utiles, parcequ'elles constituent des schématisations rendant visibles des points noyés dans la complexité du réel, on peut en faire un bon usage.* »<sup>4</sup>

S.PLANE 2004 ; suppose l'utilité de se donner un modèle rédactionnel en disant<sup>5</sup>

« *Nous avons besoin de modèles théoriques pour comprendre ce que nous voyons et pour cibler des catégories d'interventions didactiques. Pour le didacticien, le modèle a l'avantage de désigner les variables à surveiller et les points sur lesquels agir. De tout cela une leçon est à tirer : un modèle doit être modeste, s'il veut être efficace. Il ne sert à rien de monter une machine monstrueusement encombrante difficile à manipuler. Et il ne faut jamais perdre de vue que tout modèle, quelles que soient sa finesse et sa complexité n'est jamais qu'une représentation pauvre, qu'aucune amélioration ne rendra capable d'avoir la richesse de ce qu'il figure. Une fois ces précautions prises, on peut se hasarder à présenter une proposition d'analyse de la production verbale écrite issue du travail d'un Groupe de Recherche pluridisciplinaire.* »

### **7.1 Les modèles rédactionnels:**

Nous présentons les modèles rédactionnels les plus reconnus , ceux développés depuis 1960, et nous allons étudier on détail les modèles psycholinguistiques , leurs évolutions, leurs intérêts et leurs limites:

#### **7.1.1le modèle linéaire :**

Il a marqué les années 1960 et 1970 et que les fondateurs considèrent trois phases successives:la planification, la mise en texte et la révision .Le modèle est qualifié par simplificateur et incomplet et il est enrichi d'autres et de recherche complémentaires .

4.5 Ibid.

Mais comme un début dans le champ d'étude de l'activité rédactionnelle, il a fourni un cadre de base à de très nombreuses applications didactiques. Représenté par G. Rohnman (1965)<sup>1</sup>, ce modèle est un commencement pour l'étude de l'écriture scolaire. Il décrit des étapes qui permettent en effet de structurer le déroulement des unités d'enseignement de la rédaction de textes et de mettre en lumière certaines de ses aspects. Il est inspiré des pratiques professionnelles de l'écriture.

Comme il est déjà cité plus haut, le modèle se caractérise par la définition dans le processus d'écriture de trois étapes successives:

**Planification** → **Mise en texte** → **Révision**

-la première opération qui est "la planification" est celle où le scripteur cherche les idées, collecte les connaissances et organise en vue de la rédaction d'un texte (l'intention). Ces connaissances qu'il possède déjà –appelées antérieures- vont avec les besoins de la tâche actuelle, donc il recourt aux connaissances qui servent l'activité. Il fait l'inventaire de ce qu'il a "**à dire**" et structure cet inventaire. Dans la phase suivante dite "la mise en texte", le scripteur exploite ces idées retenues et organisées pour leur donner la forme graphique. C'est la phase de l'écriture à proprement parler.

En l'étudiant ainsi, l'écriture est considérée comme la transmission structurée de connaissances, comme la traduction d'un "**à dire**" préexistant qui n'a plus qu'à être mis en forme.

-La dernière opération, c'est bien la révision. Un texte de qualité étant un texte qui répond à un certain nombre de critères formels. Le scripteur analyse sous cet aspect et procède aux mises au point nécessaires pour traduire au mieux le "**à dire**".

Cette analyse de rédaction textuelle fait complètement abstraction du scripteur en tant que personne. D'un point de vue philosophique, elle pense le savoir comme quelque chose d'existant hors de la personne dans laquelle il trouve reflet.

1\_ Auteur cité par CHRISTIAN OLIVIER : « Théories de la rédaction de textes . »p.02.

L'écriture devient une transcription ordonnée, un mode de transmission du savoir existant .l'écrivain prend un rôle réductif , celui du scripteur effectuant des opérations successives .le modèle avec sa façon de voir visiblement réductrice peut bien être utile pour des fins didactiques , en gardant les grandes étapes et en les enrichissant de réflexions scientifiques qui considère l'écrivain comme une personne et non pas un simple scripteur.

### **7.1.2 Les modèles cognitifs :**

Au cours des années 1980 , 2000 , la production verbale écrite était l'un des centres d'intérêt des chercheurs en psychologie cognitive , et de nombreux travaux théoriques et empiriques ont été réalisés en essayant de comprendre cette activité complexe et de traiter problèmes qu'elle pose .on parle ici de :Flower& Hayes 1980, Hayes1994, 1995;Garrett (1975 ,1980); Levet ( 1989);Van Galen (1991); Bereiter , Scardamalia 1987;Berninger; Swanson1994;Kellogg 1996,1999;McCutchen 1996,2000.

Ces travaux s'appuyaient sur trois grandes catégories de modèles qui se distinguent par leurs objets d'étude et par les méthodes utilisées, mais qui par delà ces différences s'appuyaient tous sur une conceptualisation fortement inspirée par la psychologie cognitive. Ces modèles étaient essentiellement descriptifs .Ils ont toutefois permis d'envisager la production verbale écrite comme une activité à la fois analysable en composantes et envisageable comme un tout.

Malgré leurs insuffisances ils ont également permis de formuler des hypothèses dans trois champs de recherches :le fonctionnement du scripteur adulte ; la comparaison entre expert et novice( au niveau des opérations ou procédures présentes lors de la réalisation de l'activité d'écriture.) ;la didactique de la composition écrite. Ils ont distingués trois types d'opérations : **la planification, la mise en texte et la révision.**

Il s'agit comme il est déjà dit, de modélisations principalement descriptives , réalisées à partir de protocoles menés sur des sujets adultes ou étudiants amenés à verbaliser à haute voix leurs activités au cours de l'écriture de textes fonctionnels ,le plus souvent argumentatifs .Aussi ils ont étudié les brouillons d'écrivain scolaires et non-scolaires ,ont mesuré les indicateurs temporels de la planification et de la production pour mettre au point un modèle complet de la rédaction textuelle.

Ces chercheurs ayant pour but l'élaboration d'un modèle de l'activité rédactionnelle, ont principalement attelés à la description des phases de la production de texte et ont étudié des composantes ou fonctions mentales dans l'expertise rédactionnelle ou dans sa mise en place

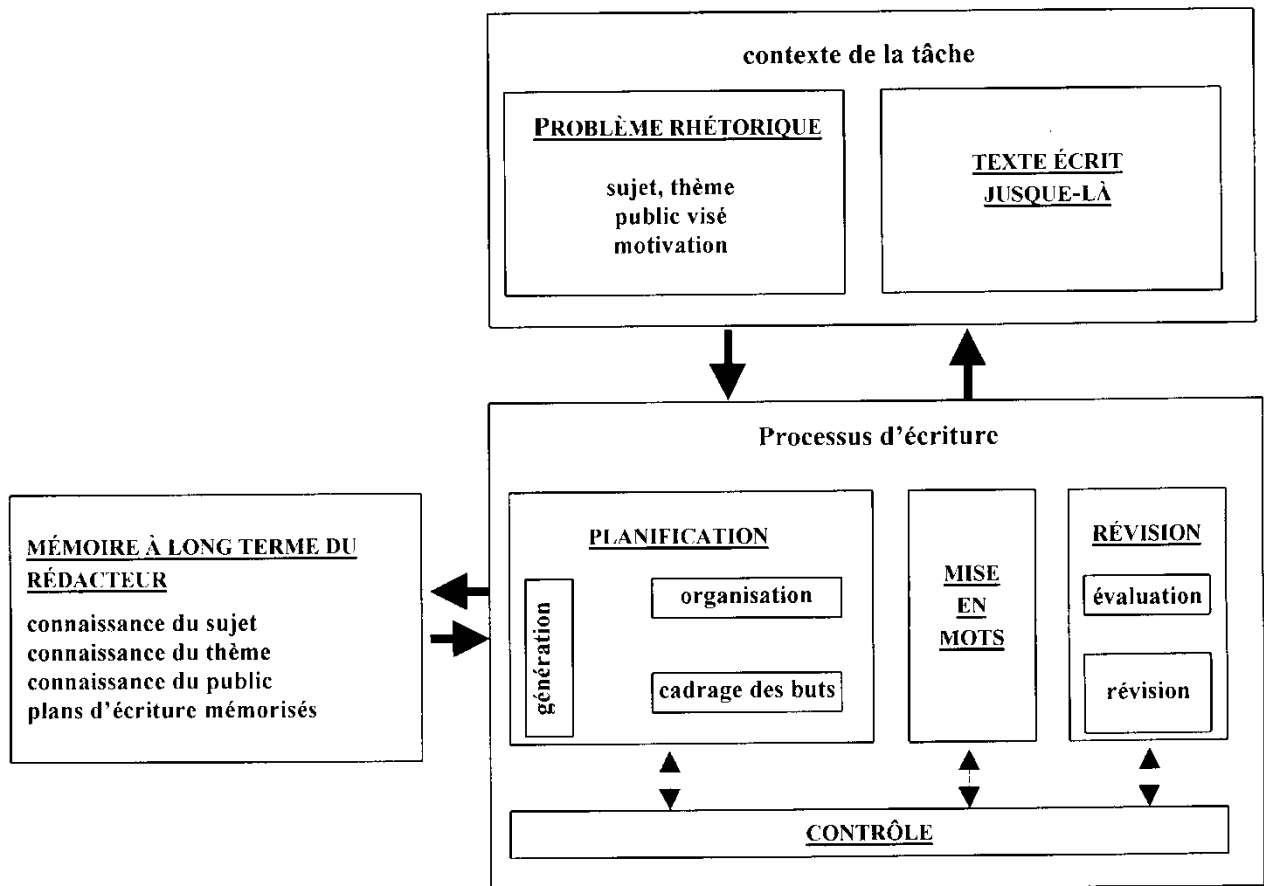
**A)-le modèle princeps de FLOWER,L.S& HAYES ,J.R.1980 : *planning, translating et reviewing.***

Le modèle d'écriture présent est pertinent pour notre recherche parce qu'il présente les bases de la production écrite.

Le modèle bien qu'il date de plus de 25 ans, est encore bien présent dans les recherches sur le processus d'écriture et, comme le dit l'expression, il a « fait école ».

Les recherches sur le processus d'écriture ont permis d'établir que la base de ce processus tient en trois étapes: la planification, la mise en texte et la révision. Les chercheurs John R. Hayes et Linda S. Flower (1980) ont proposé leur premier modèle du processus d'écriture dans une perspective cognitive. Celui-ci a été repris par de nombreux chercheurs, didacticiens, enseignants et étudiants en éducation même s'il semble qu'un certain manque de rigueur intellectuelle admis par Hayes et Flower rende le modèle insuffisamment scientifique (Bibeau et Berrier, 1996). Toutefois, ce qui est important ici, c'est de réaliser que les premières réflexions d'un travail scientifique ne sont jamais complètes en elles-mêmes: leur intérêt réside davantage dans le fait qu'elles font progresser la science.

Le premier modèle de Hayes et Flower (1980) a été établi à la suite d'une analyse de protocoles verbaux. Il présente un modèle à flèches unidirectionnelles. L'année suivante, Flower et Hayes (1981) ont présenté leur second modèle, lequel présente des flèches bidirectionnelles (figure 1). L'essence du modèle se situe dans la grande boîte en bas à droite, qui regroupe les composantes du processus d'écriture nommé ici le *processus d'écriture* (*planification, mise en mots, révision et contrôle*), les deux autres boîtes indiquant que différents facteurs externes au processus d'écriture (contexte de la tâche et mémoire à long terme du rédacteur) interviennent dans une tâche de production écrite.



### Figure 1 Modèle du processus d'écriture (Flower et Hayes, 1981)<sup>1</sup>

Ce modèle de Flower et Hayes est construit en fonction d'un scripteur expert et de l'écriture d'un texte informatif, mais sa généralité est telle qu'il peut valoir pour toute tâche de rédaction (Brassart, 1989). Ce modèle doit être lu comme un système inter relié et non sous une forme linéaire puisque l'enchaînement des opérations n'est pas assuré successivement, mais de façon interdépendante. L'analyse de protocoles a démontré que, si certaines étapes apparaissent davantage au début ou à la fin de l'activité d'écriture, les scripteurs experts font également de fréquents aller-retour entre les différents niveaux (Garcia-Debanc, 1986), niveaux que nous allons analyser. Au départ, en 1980, le modèle était pourvu de flèches unidirectionnelles. Afin de rendre le modèle plus conforme à leurs explications,

Flower et Hayes (1981) ont eux-mêmes ajouté des flèches à double sens entre la *mémoire à long terme* et le *processus d'écriture*, ainsi qu'entre ce dernier et le *contexte de la tâche*. Ces apports au modèle de base ont été faits par Flower et Hayes en 1981, mais les traductions françaises du modèle de Hayes et Flower (1980) ne présentent pas ces changements (du moins Garcia-Debanc, 1986 et Brassart, 1989). Il faut attendre Brassart (1991) la planification qui fait défaut chez les scripteurs novices ou incompetents (Brassart, 1989). Mais, lorsqu'un scripteur devient capable de planifier correctement ses activités d'écriture, l'étape *révision* perd de son importance puisqu'il maîtrise alors toutes les notions de planification ou de mise en texte nécessaires à l'écriture.

---

<sup>1</sup> Il existe de nombreuses traductions de ce modèle (1981) ou du modèle de 1980 (entre autres, Garcia-Debanc, 1986; Brassart, 1989 et 1991; Moffet, 1992; Fortier, 1995); nous utilisons celle parue dans Brassart, 1991, quoi que disent Bibeau et Berrier (1996) sur les aléas de la traduction.

Ainsi, plus un rédacteur planifie (et donc, plus il est capable de réviser), moins il est nécessaire de le faire. Alors, écrire est aussi (et avant tout) apprendre à planifier et à réviser puisque dans chaque activité d'écriture, il y a d'abord une activité de planification : « [...] la seule façon d'améliorer le processus d'écriture des gens, c'est d'améliorer le processus de planification qu'ils suivent quand ils écrivent» (Flower et Hayes, 1980).

Cependant, il est important de noter que les stratégies de planification, comme les stratégies d'écriture et de révision, sont uniques pour chaque scripteur et que les traces laissées sur le papier ne sont qu'un faible indice de la qualité (et de l'existence même) de la planification.

Dans le processus de *planification*, la *génération* d'idées consiste à aller retrouver dans la *mémoire à long terme* les informations pertinentes pour la tâche. La *génération* peut prendre plusieurs formes, entre autres, la génération d'idées, c'est-à-dire pour le scripteur, aller puiser dans ses connaissances des «idées» qu'il pourra éventuellement développer dans son texte, et la génération de contenus qui permettra au scripteur d'organiser sa rédaction selon un processus particulier et en fonction des «idées» qu'il aura retenues de sa génération d'idées. Alors, l'*organisation* sélectionne les contenus les plus utiles et les dispose en un plan d'écriture. Ce plan ne prend pas nécessairement une forme écrite, bien que cette façon de faire soit sûrement la plus courante (Turgeon et Bédard, 1997). Un scripteur devient expert dans la mesure où il développe des stratégies de planification qui lui permettent de mener à terme son projet d'écriture tout en sachant que la planification est une étape essentielle et que le plan (qu'il soit écrit ou non) est modifiable en cours de rédaction. D'ailleurs, on peut dire que les scripteurs experts consacrent davantage de temps à cette phase que les scripteurs novices qui, de surcroît, éprouvent une certaine difficulté à n'activer que les idées essentielles au texte à produire sans s'éparpiller (Turgeon et Bédard, 1997). Tout ce processus de planification peut également être soumis à une révision parce qu'il fait aussi partie du contexte de la tâche (Brassart, 1989). On peut constater le lien entre la *génération* et le *problème rhétorique*, situé dans le *contexte de la tâche*. La

connaissance du sujet, du thème, des types de textes, du public visé par l'écrit et les motivations du scripteur sont autant d'éléments qui peuvent influencer la génération d'idées. Dans le modèle de Flower et Hayes (1981), le *cadre des buts* est une opération qui se réalise souvent dans une forme non rédigée puisqu'elle porte sur l'adéquation d'un texte aux attentes, qu'elles soient internes ou externes au scripteur. Par exemple, une lettre doit suivre certaines conventions (plans mémorisés) ou un élève doit respecter les consignes qui lui ont été données par l'enseignant. Il s'agit d'une étape de réflexion de la part du scripteur sur ce qui est déjà écrit ou sur ce qui sera écrit. Ces données sont précieuses pour la phase de mise au point. La mise en mot<sup>1</sup> n'est pas l'acte graphique de former des lettres, mais plutôt la mise en phrases sémantiquement, syntaxiquement et orthographiquement acceptables de l'information contenue dans la mémoire du scripteur. Ce dernier doit donc faire face à des contraintes de microstructure<sup>1</sup> (syntaxe, orthographe, lexique, etc.) et à des contraintes de macrostructure<sup>2</sup> (type de texte, cohérence, structure de texte, etc.). Moins le scripteur est expérimenté, plus les problèmes micro structurels risquent de lui faire perdre de vue les contraintes macro structurelles (Garcia-Debanc, 1986). Toutefois, il importe de noter que le terme *mise en texte* comprend l'activité de rédaction dans son sens large, donc à la fois macrostructure et microstructure. Cette activité de rédaction (macrostructure et microstructure) fait donc partie intrinsèque de l'activité de rédaction et c'est parfois ce qui cause un problème entre le scripteur et son texte (Garcia-Debanc, 1986). L'acte graphique est également absent du modèle de Flower et Hayes, mais comme on pourrait penser que cet acte n'est pas obligatoirement effectué par le sujet rédacteur (dans le cas d'une dictée à un secrétaire, par exemple), il peut être évacué du modèle (Brassart, 1989)<sup>3</sup>. Il y a aussi lieu de nuancer la *mise en texte* puisque cette dernière s'effectue de deux façons différentes selon que le scripteur est débutant ou expert (Bereiter et Scardamalia, 1987). S'il est novice, le texte écrit aura davantage l'apparence d'une suite d'idées sans lien entre elles, un collage d'idées.

1\_ Garcia-Debanc (1986), Moffet (1992) et Hayes (1995) parlent plutôt de «mise en texte». Faudrait-il voir une différence majeure entre mise en mots et mise en texte, l'un s'attardant sur les constituants,

l'autre sur le produit final visé? Brassart (1989) indique même qu'il ne s'agit pas, à cette étape-ci, d'observer l'acte graphique qui s'apparente probablement davantage à de la mise en mots; il faudrait donc peut-être privilégier le terme «mise en texte» pour cette partie du schéma de Hayes et Flower. Nous utilisons désormais le terme «mise en texte».

2\_ Les termes «surface», «locales», «langue» ou «forme» sont synonymes de «microstructure». Nous utilisons surtout le terme «langue».

3\_D.G.Brassart. 1989 cité par Claudine Garcia Debanc et Michel Fayol : «Apports et limites des modèles du processus rédactionnel pour la didactique de la production écrite ;Dialogue entre psycholinguistes et didacticiens ».PRATIQUES n115 /116 Décembre 2002.

Dans ce premier cas, Bereiter et Scardamalia (1987) parlent de « Knowledge telling<sup>3</sup> », alors que, pour les scripteurs experts, ces chercheurs parlent plutôt de « Knowledge transforming<sup>4</sup> » puisque les scripteurs réussissent à s'approprier non seulement des connaissances, mais également des stratégies pour réutiliser ces connaissances et les écrire dans un texte en faisant des liens entre les différents aspects traités. La différence entre les scripteurs experts et novices est que ces derniers ne savent pas toujours comment organiser leurs habiletés cognitives et les déployer au bon moment (Nold, 1981). Les scripteurs moins habiles déplacent leurs énergies en consacrant davantage de temps à l'application des conventions d'écriture au détriment des activités d'organisation et de planification (Flower et Hayes, 1980).

Le modèle de Flower et Hayes (1981) suppose que tout au long du processus d'écriture, plus le scripteur est habile, plus il est capable de «sélectionner» les contenus générés. Il posséderait donc des critères «naturels» de sélection qu'on pourrait associer au *cadrage des buts* du modèle.

Le modèle de Flower et Hayes (1981) présente ensuite la **révision**. La fonction de la révision est d'améliorer la qualité du texte produit lors de la mise en texte.

Pour ce faire, le scripteur doit utiliser correctement les ressources de la langue afin de détecter les faiblesses de son texte, tant du point de vue langagier que textuel (Hayes et Flower, 1980). Cette définition de la révision peut être très restrictive si on admet qu'elle pourrait, au contraire, avoir lieu à n'importe quel moment dans le processus (Brassart, 1989). En fait, selon nous, ce n'est pas tant la définition qui est restrictive que le moment «obligatoire» où elle doit avoir lieu; on sait que la révision peut intervenir à n'importe quel moment du processus et ne pas nécessairement laisser de

traces visibles sur la copie du scripteur puisqu'elle peut avoir eu lieu dans son esprit ou ne pas avoir donné lieu à des changements.

3\_ Les termes «de profondeur», «globales», « contenu » ou «fond» sont synonymes de «macrostructure». Nous utilisons surtout le terme « contenu ».

3\_Expression anglaise que nous traduisons par «énumération de connaissances».

4\_Expression anglaise que nous traduisons par «appropriation et transformation des connaissances».

Cependant, il est important de noter que les stratégies de révision, comme les stratégies d'écriture, peuvent être uniques pour chaque scripteur et que les traces laissées sur le papier ne sont qu'un faible indice de la qualité (et de l'existence même) de la révision.

Dans le modèle de Flower et Hayes (1981), les opérations de *révision* sont subdivisées en deux opérations: « l'évaluation et la révision <sup>1</sup> » La lecture faite dans ce contexte poursuit trois buts: repérer les violations du code graphique de l'écriture, détecter les erreurs d'incompréhension possibles pour le lecteur et évaluer l'adéquation du texte en regard des buts poursuivis, lesquels ont été définis dès le début de la tâche. La *mise au point* permet d'élaborer la version définitive du texte, c'est-à-dire corriger les erreurs détectées lors de la phase de lecture, rétablir des éléments peut-être implicites mais nécessaires à la compréhension et enfin, réécrire le texte en tout ou en partie.

Il y a une distinction importante à faire entre révision et mise au point. Alors que la révision s'opère à la fin d'un moment rédactionnel pendant lequel le scripteur interrompt son processus d'écriture pour revenir systématiquement sur son texte, la mise au point peut survenir à n'importe quel moment, par périodes courtes, sans nécessairement interrompre tout le processus d'écriture (même s'il doit obligatoirement suspendre pendant un moment le processus de mise en texte) (Hayes et Flower, 1980).

Peu importe qu'il soit question de révision ou de mise au point, ce qu'il faut retenir, c'est que le scripteur novice a beaucoup de difficultés à réaliser ces deux tâches, qu'elles soient faites simultanément ou l'une après l'autre parce qu'il n'arrive pas à se détacher de son texte (Garcia-Debanc, 1986).

Le modèle de Flower et Hayes est dominé par le **contrôle** qu'a le scripteur sur sa tâche d'écriture. Ce contrôle lui permet à tout moment de revenir sur les tâches déjà accomplies au fur et à mesure de sa rédaction; l'absence de ce contrôle fait en sorte

<sup>1</sup> Hayes (1995) parle de «correction» plutôt que de «mise au point», ce dernier terme étant adopté également par Garcia-Debanc (1986) alors que Moffet (1992) y substitue plutôt «retouches». Dans le modèle de Hayes et Flower (1980), il était question de «lecture» et de «mise au point».

que certaines tâches de l'activité rédactionnelle ne seront pas exécutées parfaitement ou encore pas du tout. La technique d'analyse de protocoles utilisée par Hayes et Flower (1980) pour valider leur modèle montre que les scripteurs se situent davantage au niveau de la génération de contenu du texte qu'à des niveaux plus élevés de formulation de buts, de planification et d'évaluation.

S'ils sont capables d'effectuer un contrôle sur cette première partie de la tâche, ils sont souvent incapables de contrôler les autres situations. Pour expliquer ce phénomène, trois possibilités peuvent être relevées (Brassart, 1989): 1) les rédacteurs novices peuvent ne pas savoir que traiter la tâche à un niveau élevé est une bonne stratégie pour eux; 2) ils peuvent éviter de se confronter à des problèmes de haut niveau parce qu'ils ne disposent pas de connaissances rhétoriques qui leur permettraient d'en tirer profit; 3) ils peuvent admettre qu'il leur faut traiter la tâche à un niveau élevé et posséder les compétences pour le faire, mais ne pas en être capables parce que leur attention est absorbée par les tâches de surface.

## **B) Critiques et limites du modèle de Hayes & Flower**

Le modèle de Hayes & Flower demeure encore aujourd'hui une référence centrale dans le domaine, même s'il a fait, selon Alamargot & Chanquoy (2002 : 48-49), l'objet de fréquentes critiques, du fait qu'il s'agit d'un modèle d'expert. Il ne permet donc pas de décrire la construction progressive de l'habileté, ni les phases élémentaires de la production écrite. À cela s'ajoutent des critiques sur l'imprécision de la définition des processus rédactionnels, et plus précisément ceux de mise en texte, et sur l'imprécision du fonctionnement de la mémoire à long terme et son rôle dans la dynamique du déroulement des traitements (*cf.* aussi Cornaire & Raymond 1999; Fayol

1991; Wengelin 2002). Alamargot & Chanquoy (2002)<sup>1</sup> indiquent également qu'il y a peu d'information sur « la capacité limitée de ressources attentionnelles du rédacteur » ; en d'autres termes, le rôle de la mémoire de travail a été complètement oublié dans ce modèle.

1\_ Auteurs cités par Maarit Mutta dans « UN PROCESSUS COGNITIF PEUT EN CACHER UN AUTRE : Étude de cas sur l'aisance rédactionnelle des scripteurs finnophones et francophones » p.40.

Les critiques contre le modèle de Hayes & Flower ont été formulées soit par d'autres chercheurs, soit par l'un de ses auteurs, notamment Hayes (1996). Le nouveau modèle révisé de Hayes se distingue de l'original, en ceci que le modèle contient deux composantes principales au lieu de trois : l'environnement de la tâche et l'individu. Selon Hayes (1996), l'environnement de la tâche consiste en composante sociale (public, environnement social, et autres textes que le scripteur peut lire lors de la rédaction) et physique (texte déjà écrit, et moyen d'écriture comme ordinateur). La composante de l'individu consiste en quatre sous composantes : motivation/affect (buts, prédispositions, attitudes, croyances, et estimations de profit/perte), processus cognitifs, mémoire de travail (mémoire sémantique, mémoire phonologique et calepin visuo-spatial) et mémoire à long terme (schémas de tâche, connaissances du thème, connaissances de l'auditeur, connaissances linguistiques et du genre) (cf. Baddeley 2000 ; Baddeley & Hitch 1974 ; Ericsson & Kintsch 1995)<sup>2</sup>.

Il est à noter que la mémoire de travail est une partie pertinente de ce modèle, contrairement au modèle original. Selon Hayes (1996), trois autres différences s'affirment : le modèle contient aussi bien les représentations linguistiques que visuo-spatiales ; une place importante est réservée pour la sous-composante motivation/affect ; et finalement, la composante des processus cognitifs a subi une réorganisation majeure dans le modèle. En effet, il les nomme comme suit :

« Revision has been replaced by **text interpretation**; planning has been subsumed under the more general category, **reflection**; translation has been subsumed under a more general **text production** process »<sup>1</sup>

Le changement terminologique est accompagné également par une nouvelle détermination ou un réglage de précision de ces processus. Indépendamment des critiques fréquentes, la division en trois processus cognitifs principaux règne depuis le

modèle princeps de Hayes & Flower dans le domaine des recherches sur les activités rédactionnelles.

1\_ Moffet (1992) parle plutôt de «coordination».

2\_ ibid. Maarit Mutta.

Hayes (1996 : 13) détermine ses catégories comme suit : « *Text interpretation is a function that creates internal representations from linguistic and graphic inputs. [...] Reflection is an activity that operates on internal representations to produce other internal representations. [...] Text production is a function that takes internal representations in the context of the task environment and produces written, spoken, or graphic output. [...] I assume that the cognitive processes involved in writing are not bound solely to writing but are shared with other activities. [...]* »

### **Conclusion :**

Les recherches en matière de didactique de production écrite se développent continuellement. Ainsi, nous assistons à la conception de nouvelles approches et techniques relatives à l'enseignement/apprentissage de la production écrite mais en gardant toujours les premières méthodes qui ont réalisé des progrès en essayant de comprendre et d'étudier la complexité de la production écrite et les comportements rédactionnelles des scripteurs ; comme les travaux de Flower et Hayes , dont les recherches actuelles sur la production d'écrits en langue L2 continuent à en faire référence .

Après la présentation de notre problématique et de nos hypothèses de travail, nous nous sommes attachés à mettre en évidence des éléments importants pour notre recherche.

Nous avons explicité dans la présente partie, le cadre théorique de notre modeste travail.

Nous nous sommes servis des études et des travaux en didactique de l'écrit et en psychologie cognitive qui sont en relation directe avec notre objectif qui consiste à l'identification des stratégies rédactionnelles d'un groupe de lycéens algériens apprenants de FLE et notre champ de recherche qui est la didactique de l'écrit.

D'abord, nous avons parlé de la spécificité de l'écriture en langue étrangère par rapport à celle en langue première, des difficultés dont parle Wolff ( 1991 ) .

Après, nous avons présenté un aperçu sur l'enseignement de l'écrit au secondaire algérien , des objectifs et des méthodes . Cette présentation touche les trois niveaux d'enseignement.

Par la suite, nous nous sommes intéressés à notre choix de type de texte argumentatif avec un aperçu sur le type de texte argumentatif scolaire que nous avons choisi : le pour et le contre.

Plane (2003), parle de la divisions des recherches en didactique de l'écriture depuis les années soixante-dix, en deux branches . Parmi elles une orientation dans laquelle s'inscrit notre recherche . Elle étudie les questions propres à l'écriture envisagée comme « *activité* ». Parmi ces questions, celles relatives aux processus de production textuelle. Nous avons étudié avec plus de détail les processus rédactionnelles qui sont au nombre de trois : la planification, la mise en texte et la révision /contrôle . Aussi de la mise en œuvre des processus métacognitifs.

Plus loin nous avons parlé des stratégies d'écriture d'Omally et Chamot et des modélisations de l'écriture : le modèle linéaire et le modèle princeps de Flower et Hayes .

la modélisation de l'écriture selon les travaux de Hayes (1980) vu son utilité dans une perspective didactique et pédagogique . Ce modèle clairement renouvelé ( 1996) en se focalisant sur la composante de « mise en texte », peu spécifiée chez Hayes et Flower (1980). Pour décrire le fonctionnement de l'activité rédactionnelle, ces dernières mises à jour ont accordé une moindre importance à la planification et à la

révision. Ils ont visé essentiellement à formaliser le développement des traitements de mise en texte en relation avec les capacités limitées de la mémoire de travail (MDT) et de la mémoire à court terme (MCT). Leur objectif consiste alors à déterminer le rôle occupé par la mémoire de travail, comme interface avec la mémoire à long terme (MLT) lors de l'activité rédactionnelle.

## *Cadre pratique*

### *EXPÉRIMENTATION.*

## **1. Description du protocole expérimental et protocole de recueil des données :**

### **1.1 Protocole expérimental :**

Pour comprendre ce qui se passe quand un scripteur produit de l'écrit, les difficultés et les obstacles qu'il trouve et les stratégies qu'il utilise, les méthodes diversifient.

Tout dépend de la finalité de l'étude, du type de l'objet considéré comme étant ce sur quoi s'exerce l'activité cognitive du scripteur ce qui constitue les ressources qu'elle mobilise etc.

Dans leurs travaux sur les stratégies d'apprentissage J.M .O'MALLEY et A.U.CHAMOT ont défini les procédures que l'apprenant des langues secondes et étrangères ont recours lors de la production verbale écrite .Ils parlent de trois groupes de stratégies : des stratégies métacognitives, des stratégies cognitives et des stratégies socio affectives.

Nous cherchons d'identifier chez des lycéens algériens apprenant - scripteurs en FLE les stratégies qu'ils utilisent pour rédiger un texte argumentatif dans une situation informelle et suite à une consigne limitée.

Pour ce faire, nous nous sommes basés sur le protocole verbale, méthode adoptée par Flower et Hayes 1980 .Il s'agit de demander aux scripteurs de produire de l'écrit tout en dévoilant leurs pensées autant que possible et donc d'oraliser leurs idées .Ce qu'ils disent sera enregistré et analysé par la suite après sa transcription.

Après la production , nous avons mené un entretien auprès de ces AS où chacun est demandé de répondre à un questionnaire que nous avons construit en se basant sur le modèle princeps de Flower et Hayes1980 dans lequel ils mettent au centre trois grande opérations qui sont mobilisées par le scripteur au cours de la production verbale écrite d'une manière réursive : la planification , la mise en texte et l révision .Les réponses obtenues sont analysées et les résultats s'ajoutent à celles des protocoles verbaux et l'analyse évaluative des textes (productions écrites de nos enquêtés ) selon une Grille EVA Repères n° 4 1991.

### **1.1.1. Participants :**

L'expérience a été effectuée en décembre 2009 dans deux classes situées dans le même lycée « *Cherif Tlemsani*» de la ville de Béni Saf.

L'expérience a été effectuée auprès d'élèves de niveau troisième Lettres et langues étrangères « 3LLE ».Les élèves concernés sont âgés de 16 à 20 ans .le niveau de connaissance en langue française n'était pas pris en considération .

### **1.1.2. Procédure expérimentale et consignes :**

### **1.1.3. Les consignes destinées aux participants :**

« Vous allez participer à une expérience sur un sujet d'actualité et qui concerne et intéresse Les jeunes . j'ai choisi ce sujet, car il nous concerne tous .

Le but de cette expérience est de rédiger un texte tout en dévoilant le maximum vos pensée durant l'écriture de ce texte .L'objectif est d'étudier vos manières s d'écrire ce texte .Vous allez répondre à une consigne d'écriture que je vais vous donner .Dés que vous l'aurez bous pouvez commencer à y répondre. Vous avez 45 minutes .Le plus important et le nouveau pour vous c'est que vous allez dire ce que vous pensez tout en travaillant ce que vous dites sera enregistré .Soyez surtout spontanés et faite le normalement comme d'habitude. Quand vous terminez vous me donnez toutes les feuilles que vous auriez utilisé le(s) brouillon (s) et le propre. Juste après la récupération de vos textes, je vais vous poser des questions concernant le texte et la manière de votre écriture .Si vous ne comprenez pas la question je peux vous la traduire en langue arabe et vous pouvez utiliser l'arabe pour me répondre. . Essayez de vous concentrer au maximum pour répondre le plus précisément possible ». Je compte sur votre précieuse collaboration ».

## **1.2 Matériel :**

Le matériel expérimental que nous avons utilisé pour cette expérience est constitué de d'une consigne d'écriture d'un texte argumentatif où chacun des participants va se positionner par rapport à un thème d'actualité « la mode vestimentaire » ; de dire est ce qu'il est pour ou contre et défendre son avis.

Aussi d'un questionnaire qui porte sur **32 question** et par lequel nous essayons de comprendre la façon de rédaction chez chacun des participants et donc leurs comportements rédactionnels et les stratégies d'écriture mobilisées au cours des processus rédactionnels mises en œuvre (**voir texte annexe A p...**).

## **2. La méthode d'analyse :**

L'objectif de notre recherche est d'identifier les stratégies rédactionnelles des AS, d'observer pour décrire leurs façons de produire un texte en FLE pour répondre à la consigne :

***Que pensez-vous de la mode vestimentaire ? Rédigez un texte pour donner votre point de vue et le défendre.***

Le temps accordé à chaque AS c'est quarante cinq minutes.

Pour ce faire nous avons pensé à un entretien auprès de ces AS. Cet entretien se base sur un questionnaire où ils décrivent leurs manières de produire les textes et les stratégies mises en œuvre pour sa réalisation. Mais il nous semble très important de vérifier et de justifier ce que chaque AS dit, ce que nous avons pu faire à partir de l'analyse évaluative des textes en se basant sur une grille d'évaluation et l'analyse des enregistrements sonore ou le protocole verbale.

Avant d'analyser les textes productions écrites des AS et avant d'étudier les enregistrements nous avons pu détecter une grande partie des stratégies rédactionnelles qu'a utilisé chacun d'entre eux à travers l'entretien où les AS étaient demandés à

décrire la façon de produire leurs textes en répondant aux questions .Mais pour justifier ces résultats il fallait les confronter avec ceux de après l'analyse évaluative des textes selon la grille d'évaluation et l'analyse des enregistrements « protocole verbale ».c'est parce que l'AS ne dit pas toujours ce qu'il a vraiment fait ou il le dit d'une façon ambiguë sinon il ne le dit pas .

Les tableaux qui suivants présentent les stratégies rédactionnelles que nous avons identifier avec des justifications prises des entretiens, des textes : brouillon et propre et des PV.

Prenons par exemple l'AS 1 « Djamel » :

Dans sa réponse sur la question : « au niveau de tes phrases as \_ tu ajouté des éléments ? Sioui , quand et pourquoi ?Donne un exemple.

Il a répondu ainsi : « oui plusieurs fois par exemple j'ai ajouté le mot « moi » pour dire « pour moi la mode » et non pas « moi la mode ».

Nous avons détecté cela à travers le PV quand il a dit : « pour la mode non pas pour la mode pour moi pour moi »aussi dans son texte il a écrit « pour la mode » et après il a ajouté « moi ».

On identifie chez cet AS une stratégie métacognitive c'est « le control ».L'AS a vérifié sa production et il l'a corrigé.

Edelsky 1982 et Cumming 1989 parlaient d'unetransferabilité des compétences des la LM à la LE, chose que nous avons identifié .Les AS ont utilisé leur LM qui est l'arabe dialectal et leur L1 qui est l'arabe classique. C'est ce que nous avons observé dans leurs brouillons et dans les PV. Le recours à ces deux langues était surtout d'abord pour se guider ,ils se parlent :

Prenons par exemple le cas de l'AS 9 ,elle dit dans le PV <sup>1</sup>: « la mode qu'est ce que je fais ?...je reprends par quoi par quoi?Qu'est ce que je dis ?qu'est ce que j'ajoute ?...maintenant on fait introduction ... » aussi pour s'auto\_ évaluer.

Aussi pour s'auto évaluer « Je pense c'est bon !?».

Comme ils utilisent ces deux langues pour traduire le mot ou l'expression recherchée .Ils traduisent de L1 à LE et de LM à LE<sup>2</sup> : «renouvellement nouveau bon nouveau »L'AS n'a pas su comment dire renouvellement et comme procédure il a cherché un mot de la même famille « nouveau ».

Chaque tableau des stratégies d'écritures de tel AS est suivi par une évaluation de son texte qui était étudié au niveau de La gestion de la situation de l'énonciation, La gestion sens /signification et la gestion de l'organisation grammaticale.

Aussi d'une synthèse récapitulatives sur les processus rédactionnels les stratégies d'écriture et leur mobilisation.

Après l'étude des dix cas et comme notre recherche a pour objectif de voir si ces stratégies rédactionnelles et donc ces comportements rédactionnels sont identiques chez les AS ou non, nous citons les ressemblances que nous avons marquées chez les AS.

1\_ Les parties soulignées sont traduites par nous de l'arabe dialectal au français.

### **3. Analyse du corpus :**

Djamel (L'AS1)

Q / R	Texte	PV	Processus et /ou Stratégies
<p>1.1 commence à trouver des idées et de les organiser.</p>	<p>L'AS a écrit sur le brouillon les idées qu'il vient de chercher ce qu'il appelle</p> <p>« les arguments. »</p>	<p>« qu'est ce que je vais dire ? »</p> <p>L'AS a parlé de la mode il l'a définit par « c'est de s'habiller comme un autre (...) par exemple des chanteurs des acteurs »</p> <p>il a commencé par la recherche des arguments après de décider sa position « on va parler du bien de la mode (...)pour nous les hommes c'est bien (...)mais chez les femmes en particulier la mode je pense que c'est pas bien »il a décidé de commencer à écrire « alors je vais écrire je vais donner tout ce que j'ai dit et je le</p>	<p>Recherche des idées et des mots pour la mise en texte.</p> <p>Construction orale.</p>

		<p>...l'écriture... la mode elle n'est pas qu'est ce que je vais dire ?  ...emm...ah c'est bon je l'ai trouvé (...elle est moins bien ...pas tellement bien »</p>	
<p>1.5 chercher des mots car j'avais des idées c'est un sujet que j'ai déjà traité avec mes amis .</p> <p>L'AS quand il dit qu'il cherche des mots et qu'il a les idées et quand il dit dans sa 1ere réponse qu'il cherchait des idées là il s'agit de récupérer ces idées et informations sur ce thème ce sa MLT .il ne pensait pas au thème mais à la mise en mots des informations</p>	<p>Arguments pas tellement pertinents</p> <p>Phrases correctes .</p>	<p>« la mode elle n'est pas qu'est ce que je vais dire ?...emm...ah c'est bon je l'ai trouvé(...elle est moins bien ...pas tellement bien. »</p>	<p>-recherche des mots pour la mise en texte .</p>
<p>1.6veiller a la correction de la langue et veiller au</p>	/	<p>« bien pas tellement bien point parce</p>	<p>Rechercher des mots pour bien dire son</p>

choix des arguments.		que. »	idée
<p>1.7 à la position l'AS a dit qu'il a déjà des idées donc on comprend qu'il a déjà une position par rapport à la mode vestimentaire</p> <p>Mais là il dit qu'il pense à la position ;on suppose qu'il considère le destinataire</p> <p>Parler avec ses amis n'est pas pareille que parler ou de produire un texte où il participe à une expérimentation</p>	<p>L'AS est au même temps pour et contre la mode vestimentaire(cette mode est bien pour nous les « hommes »mais pour les femmes elle est moins bien)</p>	/	Planification
<p>1.8plusieurs fois pour retrouver les idées</p>	/	Lectures non identifiées dans le PV(silencieuses)	<p>Lire le sujet</p> <p>Récupérer les informations par la relecture de sujet ou de la consigne</p>
<p>2.2important car on me demande de donner mon point de vue et de le défendre.</p>	<p>L'AS a produit un texte argumentatif dans lequel il a donné son point de vue et après la présentation du thème.</p> <p>Il a donné des arguments et il a conclu son texte.</p>	/	<p>Sélection des mots clés.</p> <p>Identifier le type de texte.</p>
<p>2.3 de la consigne :</p> <p>*Point de vue et défendre*</p>	/	/	<p>Sélection des mots clés guidant l'écriture et limitant l'objectif de la tâche</p> <p>Fixer l'objectif de la</p>

			tâche.
<p>2.4 oui j'ai déjà produit ce type de texte .</p> <p>2.5 oui c'est important pour le plan du texte je me souviens ca reste mémorisé dans ma mémoire la manière d'écrire un texte argumentatif.</p>	/	<p>La spontanéité de l'AS et le fait de dire : « je vais commencé par le premier argument . »</p> <p>Ca nous affirme qu'il maîtrise bien la méthode de produire l'argumentation.</p>	<p>L'automatisation.</p> <p>La récupération du schéma automatisé mémorisé de texte.</p>
<p>2.6 non il ya une manière de citer les arguments par des connecteurs comme « premièrement » les verbes ;la conjugaison il faut.</p>	/	/	<p>La récupération du connaissances automatisées mémorisées dans sa MLT.</p>
<p>2.7 le professeur de français quand j'ai identifié le type je me souviens de la leçon concernant ce type ;leçon qu'on répète chaque année depuis le collège.</p>	/	/	<p>Images mentales :</p> <p>Récupérer les informations mémorisées dans sa MLT sur le Schéma de texte argumentatif.</p>
<p>2.8 autrement car dans l'examen je fais mon possible pour que le texte sois riche des idées pour gagner les points.</p>	/	/	/
<p>2.9 hors la classe j'ai plus de temps je ne suis pas dérangé par mes camarades je demande l'aide de mon père.</p>	/	/	<p>Stratégie de régulation du contexte.</p>
<p>2.11 je change le mot mais l'essentiel c'est</p>	/	/	<p>Prendre le risque .</p>

<p>de garder le même sens de l'idée ex : je voulais dire qu'il ya des femmes qui portent des vêtements presque nus</p> <p>Si je ne connais pas l'orthographe je l'écris comme je le prononce ex : interdit _ interdite</p> <p>J'ai écrit avec ;e ; à la fin pour désigner le féminin .</p>			<p>Evitement.</p> <p>Faire confiance à son oreille .</p>
<p>2.12 j'ai fait un seul brouillon ,</p> <p>J'ai commencé sur le brouillon après directement j'ai écrit au le propre.</p>	/	/	Le brouillon.
<p>2.13 important pour voir les fautes d'orthographe de syntaxe</p> <p>Pour voir ce qu'il faut ajouté ;ce que manque à mes idées et à mon thème.</p>	Dans le brouillon l'AS a laissé des traces des corrections et des modifications.	/	<p>Le brouillon.</p> <p>Contrôle :</p> <p>Correction.</p>
<p>2.14 j'ai écrit mes idées ; j'ai barré j'ai écrit des mots sur le brouillon</p>	Il le fait.	/	Le brouillon.
<p>2.15 sur le brouillon j'ai écrit mes idées.</p>	Il a construit des phrases complètes .	/	Le brouillon.
<p>2.16 j'ai pris d'abord une position .</p>	/	L'AS dès le début a pris une position.	Planification.
<p>2.17 j'avais le désir d'en parler car dans</p>	/	/	Choisir un ton pour

notre société les gens ne s'habillent pas comme nos grands parents j'avais un sentiment.			son texte.
2.18 oui plusieurs fois ex :j'ai oublié d'écrire le mot *POUR MOI* j'ai oublié *MOI*	« pour moi pour la mode ».	« pour la mode non pas pour la mode pour moi pour moi ».	Contrôle : vérifier et corriger sa production .
2.19trois parties introduction ; développement et conclusion  Car ca dépend du plan de ce type de texte	Dans une première partie l'AS a défini la mode vestimentaire ;  après il a donné son avis et ses arguments à la fin il a conclue son texte par l'affirmation de son point de vue	L'AS a planifié son texte «alors je vais donner une introduction une petite introduction »  « euh moi je vais ajouté qu'est ce que je vais dire qu'est ce que je vais faire comme خاتمة <sup>1</sup>	Faire un plan
3.1 le brouillon je l'ai utilisé juste au début ;après j'écrivais directement au propre et je révisais en lisant peut être j'ai oublié un mot .	/	Les relectures avant comme objectif de réviser mais aussi pour chercher les mots pour produire les phrases et donc traduire les idées Car il termine de travailler sa production même après de décider de la porter sur le propre.	Contrôle.
3.4A chaque fois je relis la consigne pour ne pas oublier ce qu'on me demande .	/	Ne le fait pas ou bien il le fait silencieusement.	Consulter le sujet.

## **SYNTHESE SUR LE TEXTE , LES PROCESSUS REDACTIONNELS , LES PROCEDURES/STRATEGIES REDACTIONNELLES ET LEUR MOBILISATION :**

Le texte l'AS1 répond bien à la consigne .

### **La gestion de la situation de l'énonciation :**

la situation d'énonciation est respectée .le type de l'écrit est bien choisi , la cohérence thématique est bonne .

### **La gestion sens /signification :**

les informations sont pertinentes mais il y a des répétitions d'idées des reformulations. Le vocabulaire est peut riche .L'articulation entre phrases est assurée ;ca se justifie par l'utilisation des articulateurs logiques « parce que » et les conjonctions de coordination « mais ». Le choix du lexique correspond au thème.

### **La gestion de l'organisation grammaticale :**

L'organisation du texte correspond au type argumentatif ;L'AS1 a exprimé son avis implicitement dans un premier paragraphe qu'il appelle « introduction »,il l' a défendu dans un deuxième paragraphe ,il affirme son avis dans un troisième et dernier paragraphe qu'il appelle « conclusion » .

### **La gestion de l'organisation spatiale :**

La page est organisée malgré ces parties barrées (mots ou expressions) : traces de révision. Le texte est de taille adéquate et le discours est d'une segmentation satisfaisante .

Après avoir lu la consigne , L'AS1 a commencé sa tâche par la recherche des idées .

Il a utilisé un brouillon qui ressemble beaucoup au propre .Il n'a pas directement commencé à rédiger au brouillon .Il a transcrit par la suite ses idées .Il travaille l' idée avant de la transcrire ;là il s'agit de la construction orale :c'est quand l'AS transforme sa pensée en paroles afin de prévoir le vocabulaire adéquat .C'est une stratégie métacognitive.

Cet AS répète la même idée , il la reformule pour gagner plus de phrases ,plus d'arguments.

L'AS1 a planifié sa tâche , il a répondu à la consigne par partie :d'abord il a donné son avis après son argumentation .Aussi il récupère les informations mémorisées dans sa MLT .Des informations qui l'aident au niveau du schéma textuel de ce type d'écrit et au niveau des idées en relation avec le thème puisque il a dit qu'il a déjà discuté le thème dans une situation informelle.

L'AS1 révisé son brouillon ,il se contrôle en vérifiant et en corrigeant son texte .Aussi il révisé le propre .Cette révision se traduit par les parties barrées l'ajout et la suppressions des mots ou des expressions au brouillon et au propre .Nous avons pu l'identifier dans le PV et les réponses de L'AS.

L'AS planifie son texte , il le fait consciemment quand il a décidé de faire une introduction et une conclusion .Il recopie son texte entier après l'avoir fini au brouillon .

Les processus rédactionnelles de cet AS sont récursifs .Il planifie en cherchant les idées et en décidant de faire une introduction quand il commence à rédiger .Pendant la mise en texte au brouillon comme au propre l'AS1 révisé il fait un retour à la planification vers la fin de la mise en texte au brouillon quand il a parlé de conclusion .

### Fouzia( L'AS 2 )

Q/ R	TEXTE	PV	Processus et /ou Stratégies
<p>1.1j'ai pensé au informations qui concernent la mode vestimentaire et j'ai rassemblé les mots et fais des phrases</p> <p>1.4 j'ai pensé à la mode vestimentaire et j'ai commencé à pensé à ces avantages à ce que pense les gens sur</p>	/	<p>L'AS a déclaré sa position directement</p> <p>« mon point de vue je suis pour parce que »</p> <p>L'AS parle en dialecte sur le thème</p>	<p>Sélection du mot clé .</p> <p>Recherche des mots.</p> <p>Recherche des idées .</p> <p>Construction orale.</p> <p>Lire le sujet .</p>

la mode.		L'AS a sélectionné les mots clés « mon point de vue et défendre »	Planification
1.5 chercher des idées.	/	L'AS entrain de chercher des idées et de trouver les mots pour s'exprimer.	Planification .
1.6 produire des phrases correctes et la conjugaison aussi.	Phrases correctes Verbes conjugués au présent de l'indicatif.	« parce qu'une bonne un bonne (...)parce que attirer parce que attirer parce que parce que ils sont attirés non parce que il est attirante ».	Mise en texte Corriger sa production . Vérifier sa production .
1.7 à la position.	L'AS est pour la mode vestimentaire « je suis pour la mode ».	L'AS est dès le début pour la mode vestimentaire.	Planification.
1.8plusieurs fois pour concentrer pour ne pas être hors sujet.		Relectures de la consigneidentifiée.	Lire le sujet.
2.2 oui bien sûr pour pouvoir donner le bon sens	L'AS a produit une argumentation	L'AS cherchait les arguments	Identifier le type de texte
2.3 dans la consigne :*Point de vue et défendre* .	/	L'AS reedit plusieurs fois les mots « point de vue »et « défendre ».	Fixer l''objectif de la tâche.
2.5oui j'ai utilisé les mots du tableau que mon professeur de francais nous a donné	L'AS a utilisé ces formules et ces verbes d'opinion « je pense que la	/	Récupérer les informations de sa MLT pour les traiter dans sa

<p>comme ;je trouve ; à mon avis ; je préfère ; je pense.</p> <p>2.6non je n'ai pas des informations sur son écriture :ses outils.</p>	<p>mode » « a mon avis je préfère » « pour moi j'aprecier ».</p>		<p>MDT.</p>
<p>2.7oui quand elle nous dit d'utiliser ces outils( à mon avis ; je préfère ; je pense )elle nous a conseillé de suivre toujours ces choses et de donner notre avis.</p>	/	/	<p>Récupérer des information de sa MLT et les retravailler dans sa MDT.</p>
<p>2.9 dans la classe car je cherche et je fais mon possible;mescamarades m'aident le professeur aussi pas comme chez moi.</p>	/	/	<p>Stratégie de régulation du contexte.</p>
<p>2.10 appliquer les règles ;pour s'habituer à écrire correctement.</p>	/	/	<p>Appliquer les règles de la langue d'écriture.</p>
<p>2.11 oui je voulais dire un mot pour exprimer « تبيين<sup>2</sup> » montre et je ne savais pas comment dire j'ai fais le verbe connais ;je l'ai dit en arabe et je cherchais comment le dire en français.</p>	<p>« Pour connais la personnalité de gens ».</p>	<p>« la mode c'est un moyen qui qui connaît... savoir »</p> <p>« ...je أنا نفضل نتبع<sup>3</sup> » préfère »</p> <p>« ...تمد<sup>4</sup>une vision تمد<sup>5</sup>une image ...هياة<sup>6</sup>... ».</p>	<p>Evitement.</p> <p>Traduction de LM à LE.</p>
<p>2.12oui deux brouillons.</p>	<p>L'AS a utilisé 2 feuilles de</p>	/	<p>Le brouillon.</p>

<p>2.13 très important car tu donnes les idées , tu corriges les mots comme tu changes librement tu ajoutes et enlève les mots</p>	<p>brouillon .</p>		
<p>2.14 j'ai donné des idées n des mots , des fois quand un mot important me vient dans la tête je le marque peut être il me servira ; pour ne pas l'oublier.Ex: existe</p>	<p>Le brouillon contiennent des paragraphes , des mots , des expressions indépendantes , des expressions encadrées ,un mot en arabe <sup>7</sup>كحل et des parties barrées .</p>	/	Le brouillon.
<p>2.15 j'ai donné des idées et des phrases complètes</p>	Le fait.	/	Mise en texte.
<p>2.18 oui EX : « la mode c'est bien pour nous au monde »j'ai enlevé ca et j'ai mit « pour découvrir ».</p>	« essayer de suit la mode et découvrir le monde de la mode.	« pour nous...de suite la mode et découvrir le monde de la mode de la mode et découvrir ».	<p>Contrôle : vérifier et corriger sa production . Mise en texte.</p>
<p>2.19trois parties : présentation , mon avis et la conclusion. J'ai beaucoup écrit dans le développement ,car toujours dans les textes il faut les trois parties.</p>	<p>L'AS dans son texte parle dans une première partie de la mode en générale et de celle vestimentaire. ensuite il a donné un argument et après il a déclaré son avis ;après d'autres arguments et à la fin une conclusion dans laquelle il appelle</p>	/	<p>Planifier ou faire un plan. Mise en texte. Récupérer le schéma et la structure mémorisées de textes qu'il a appris :étudié écrit ou lu.</p>

	les lecteurs de suivre la mode vestimentaire.		
3.1 d'abord au brouillon et après au propre mais j'écris et des fois les mots me viennent je me rappelle d'un mot je change et j'enlève EX « a mon avis » au brouillon je l'ai mis à la fin au propre au milieu j'ai changé l'emplacement.	« pour moi j'apprécie la mode et je suis avec la mode on a vu plusieurs modes chaque année. je préfère ensuite la mode »	« on trouve que la mode la mode existe existe dans tous les domaines »  « on trouve des vestes des couleurs des couleurs ...couleurs qui ... avec la mode ... je préfère la mode pour moi pour moi j'apprécie la mode ...et je suis et je suis toujours avec la mode <sup>8</sup> هنا درت mode  répétition »L'ASa constaté la répétition mais il ne se corrige pas.	Contrôle :  Vérifier sa production.
2.3 des fois je change la phrase pour la bien dire EX : à la fin je ne savais pas comment dire « il faut toujours et chaque année suivre le monde <sup>9</sup> تواكب تطور العالم» alors j'ai dit « c'est bien pour marcher avec le monde et nouveau développement ».	« c'est bien pour sa marche avec le monde et nouveau développement ».		Mise en texte.
3.5 oui pour réviser et corriger les erreurs et peut être un mot ou une phrase ne me plaît	/	Relectures .	Révision  Contrôle



L'AS prend en compte la situation d'énonciation ,cela se justifie par l'emploi du pronom personnel « je » car il s'agit de son avis personnel .le type de texte est bien choisi .La cohérence thématique est bonne .

### **La gestion sens /signification :**

les informations sont pertinentes et cohérentes .même si les arguments ne sont pas vraiment solides (au niveau de la qualité et la quantité).Le vocabulaire et le registre de langue sont moyennement adaptés .

L'articulation entre phrases et paragraphes est assurée par l'utilisation des connecteurs : « parce que » les conjonctions de coordination « et » et les organisateurs de l'argumentation « ensuite ».

Le choix du lexique correspond bien au thème :champ lexical de la mode et les verbes d'opinion .

### **La gestion de l'organisation grammaticale :**

l'organisation du texte ne correspond pas au type de texte argumentatif car l'AS2 met l'opinion ,l'argumentation et la conclusion dans un seul paragraphe.

### **La gestion de l'organisation spatiale :**

Le texte est lisible malgré les fautes d'orthographe et de conjugaison.

Le texte est ponctué mais l'utilisation des majuscules n'est pas bonne.

Le texte est de taille adéquate.

Nous pouvons dire que c'est un texte moyen.

Pour les processus rédactionnels, les stratégies et leur mobilisation :

Après avoir lu la consigne pour deux fois , l'AS2 a commencé sa tâche par la sélection des mots clés comme elle fixe l'objectif de sa tâche c'est donc la planification .l'AS2 a donné son avis et elle a directement commencé à rédiger au brouillon .La recherche des idées et leur transcription vont en parallèle :donc planification et mise en texte au brouillon qui est lui-même une stratégie de planification .

L'AS2 pense dans sa langue maternelle l'arabe dialectal et traduit ses pensées en français ,on parle ici de stratégie de la construction orale qui marque beaucoup cet AS .

L'AS2 ne s'occupe pas trop par la planification de son texte « le comment dire » et reste occupée par la recherche des idées « le quoi dire ».C'est pour cela que son texte n'est pas bien organisé. Elle répond au sujet mais on a identifié des répétitions de son avis « des reformulations de la même idée »sans avancer des arguments solides pour pouvoir convaincre le lecteur .Le brouillon ressemble beaucoup au propre car l'AS rédige et organise ses idées au

brouillon et ne marque pas seulement des idées mais construit des phrases complètes. Elle révisé son brouillon et se contrôle pendant la mise en texte au brouillon ,chose qu'on a identifié dans le PV et dans la feuille de brouillon . cette révision se justifie par exemple par les parties barrées, encadrées ou supprimées etc.

Quand elle se trouve en difficulté pendant la mise en texte soi pour la recherche d'un mot ou sa traduction de LM à LE ; elle relit la consigne .Cette stratégie de consultation de sujet marque beaucoup cet AS.

Aussi elle récupère des informations stockées dans sa MLT ,des informations sur le lexique de ce type de texte et les exploite bien « comme les verbes d'opinion ».

L'AS2 a utilisé un ton pour son texte cela lui permet d'attirer le lecteur ;stratégie qu'on a identifié dans sa réponse et dans le texte « votre personnalité » , « vous allez voir ».

L'AS2 recopie son texte au propre entier ,elle le révisé pendant ce faire.

Elle relit sont texte final pour se contrôler et pour s'auto évaluer.

Les stratégies qui marquent cet AS sont : la traduction, la construction orale, et la révision.

Nesrine (L'AS 3)

Q/R	TEXTE	PV	Processus et /ou Stratégies
1.1 j'ai pensé à la position :pour ou contre et j'ai compris que c'est un texte argumentatif puisque c'est mon point de vue.	L'AS a produit un texte argumentatif	« que pensez vous la mode vestimentaire votre point de vue ca veut dire un texte argumentatif ».	Lire le sujet. Identifier le type de texte. Sélectionner les mots clé.
1.4chercher les arguments.	L'AS a présenté des arguments pertinents.	L'AS ne se lance pas directement à la recherche des arguments il a commencé à parler d'abord de * la mode vestimentaire *et après il a trouvé un des avantages de la mode « je suis pour ou contre emm... .. la nouvelle technologie a touché (...)les domaines de la société même les vêtements elle(...)permet à	Penser au thème. Planification.

		la personne d'être distinguée elle permet aussi de changer le look ».	
1.5 trouver les idées.	/	L'AS entrain de penser au thème avant de commencer à écrire.	Planification
1.6 veiller à la correction de la langue .	Le texte est dans l'ensemble correcte.  EX :touchaittouchaient.	L'AS veille à la correction de la langue.EX :pour l'orthographe « mais personnellement personnellement personnellement double N (...) <sup>11</sup> نیشان »  « la nouvelle inven les nouvelles inventions inventions S sont ont touché »  « donc elle nécessite N. E. C. E .double S »  « cela ca causer va V.A. ».	La révision .  Mise en texte au brouillon.
1.7 la position.	/	/	Planification
1.8 deux fois .	/	Deux relectures identifiées avant de commencer à écrire tout au commencement et d'autres au cours de la planification.	Lire le sujet.

<p>2.1 argumentatif.</p> <p>2.2 oui pour utiliser les outils de ce type comme les articulateurs logiques.</p> <p>2.3 oui.</p> <p>2.5 oui :si je n'ai jamais écrit ce type je ne saurais pas qu'il faut utiliser les articulateurs ; comment placer les arguments et qu'il faut donner la cause et la conséquence pour un argument.</p>	<p>L'AS a produit un texte argumentatif.</p>	<p>« votre point de vue ça veut dire un texte argumentatif (...) attends un texte argumentatif veut dire que dire que donner le point de vue mon point de vue est présent (...) euh les articulateurs logiques présents donc aussi enfin (...) qu'est ce qu'il me faut?</p> <p>L'AS quand il dit « attends un texte argumentatif » après avoir passé la moitié du temps de la production au brouillon et après de commencer la copie au propre ; revient au type du texte là il y a un retour à la planification.</p>	<p>Identifier et s'intéresser au type et au schéma de texte discours.</p> <p>Sélectionner des mots clés .</p> <p>Planification</p>
<p>2.8 OUI.</p>	<p>/</p>	<p>/</p>	<p>/</p>
<p>2.9 dans la classe ; le professeur m'aide et c'est un peu plus sérieux qu'à la maison.</p>	<p>/</p>	<p>/</p>	<p>Stratégie de régulation du contexte</p>
<p>2.10 écrire en français pour appliquer les règles apprises car il n'y a pas d'autres occasions pour les appliquer et pourquoi donc on les apprend si on ne les applique pas</p>	<p>L'AS a produit un texte où les règles de la langue sont respectées par rapport à son niveau .</p>	<p>/</p>	<p>/</p>
<p>2.11 je change par un autre mot du même sens ou je change ma phrase .EX : je ne savais pas comment</p>	<p>/</p>	<p>« et la et cela ... ... التفرقة<sup>12</sup> l'injustice ?discrimination  <sup>14</sup>هكذا discrimination l'injustice  c'est mieux discrimination  emm je préfère et cela cause</p>	<p>Mise en texte.  Recherche de mots .</p>

dire التفرفة <sup>13</sup> je l'ai enlevé et remplacé par sentiment de l'injustice.		l'injustice ».	Tentative de traduction.
2.12 j'ai fait deux brouillons 2.13 important car quand on écrit sur le brouillon et qu'on lit avant de recopier on diminue les fautes d'orthographe ;et peut être une belle idée survient et elle est meilleure par rapport à celle écrite .	L'AS a fait deux feuilles de brouillons ;la deuxième c'est la suite de la première  Dans le brouillon on marque des mots et des expressions barrées , des points d'interrogation , des flèches , des mots qui s'écrivent avec les mêmes lettres comme :signe et singe .aussi des dessins et des mots indépendants.	L'AS avant de décider de recopier son texte au propre et lors de la mise en texte et de la planification , sur son brouillon ,il a terminé tout le texte ;il relisait ,corrigeait et vérifiait .il a passé la moitié de temps dans le brouillon et même après de commencer la copie il revenait sur le brouillon pour corriger et modifier EX : la marque de pluriel qu'il a corrigé au brouillon et au propre mais il ne le fait pas à chaque fois « la nouvelle les nouvelles inventions »  L'AS change même des mots ,il a utilisé le mot *célèbre *au lieu du mot *distinguer* , deux mots différents de sens ;il voulait exprimer la différence de la personne qui porte des vêtements à la mode par rapport à ceux qui s'habillent normalement .cette modification est moins utile.	Brouillon . Révision. Contrôle : Correction. Mise en texte. Planification Relectures.
2.14 chercher les idées ,les relier pour les mettre en paragraphes.	/	/	/
2.15 j'écris et je révise .	Les marques ou traces de modifications montrent que l'AS révise son	L'AS révise son brouillon ; il relit et se corrige « personnellement je suis contre cette mode mais personnellement	Révision . Evitement.

	<p>brouillon .</p> <p>Des marques au niveau des mots ,des expressions et des paragraphes .</p> <p>L'AS enlève des parties ,ex :</p> <p>l'universalité intellectuelle.Il évite cette expression .Il fait des déplacements des parties ,ce que se traduit par l'emploi des flèches.</p>	<p>personnellementnellemen personnellement double N personnellement (...)<sup>15</sup>نیشان»</p>	
2.16 à la position .	<p>L'AS est contre la mode vestimentaire « pesonnellement je suis contre cette mode ».</p>	<p>L'AS après avoir lu la consigne a produit et rédigé son introduction sur le brouillon ;ensuite il a donné son avis après ses arguments.</p>	Planification
2.18oui .  Ex1 :j'ai enlevé . J'ai dit quand j'écrivais au brouillon « d'être sur la marge de l'universalité actuelle », après je l'ai enlevé car je n'étais pas sûr du sens du mot universalité.  Ex 2 :j'ai mit *virgule* sur le brouillon après je l'ai changé par *ET* « de changer le look,	<p>L'expression enlevée « l'universalité actuelle »est barrée sur le brouillon .</p> <p>« de changer le et look , d'éviter »</p>	<p>L'AS a fait ce changement avant de commencer la copie sûr le propre.</p>	<p>Contrôle : vérifier et corriger son texte.  Planification</p>

d'éviter ».			
2.19 Trois parties :introduction ,mon avis et les arguments enfin la conclusion .Car c'est ca les règles d'un texte.	L'AS a produit un texte de trois parties .La 2 <sup>ème</sup> est la plus longue .Il marque cela par des *tirets *  « -Les (...)-cette (...)-Sons ».	L'AS en relisant la consigne il l'a décortiqué en deux parties .quand il parle et pense son texte ;lors de l'écriture il fait trois parties .il a commencer directement de travailler le premier point ;c'est de parler et de penser à la mode vestimentaire et de ses avantages sans le déclarer .Mais il relit la consigne et dit « mon point de vue de la mode vestimentaire (...)emm il me faut une conclusion que pensez - vous de la mode vestimentaire rédigez un texte pour donner votre point de vue et le défendre mon point de vue j'étais contre je l'ai défendue »  Nous supposons là que introduire son texte est devenue automatique pour l'AS .et que le commencement est plus facile que la fin car il a facilement introduit son texte.	Sélection des mots clés  Planification  Mise en texte  Vérifier son plan :consultation de son plan.
3.1 entier	/	L'AS rédige ou recopie directement et successivement les parties de son texte .Il modifie et corrige lors de la copie contrairement à SAMIR AS1qui lit le tout après de recopier la suite .	Mise en texte.
3.2 j'écris dans la même langue et des fois je change la phrase pour la bien dire .EX : dans la conclusion ;j'ai fait	« en fait dois respecter c'est religion sans doute il sera contre cette mode ».Cette partie est barrée	/	Contrôle :  vérifier son texte.  Mise en texte

<p>« enfain dois respecter c'est religion sans dout il sera contr cette mode » sûr le brouillon et je l'ai changé par « Sans doute chaqu'un respecte ces rolugion dons il n'ose pas de changer un signe d'elle »</p>	<p>au le brouillon .</p>		<p>. Révision .</p>
<p>3.5 une seule ;peut être un autre argument me survient après ma lecture .Aussi je vérifie les fautes d'orthographe.  EX : *les nouvelles inventions *j'ai changer *le* par *la*.La ponctuation j'ai mit les majuscules*aussi */* Aussi*</p>	<p>/</p>	<p>/</p>	<p>Relecture de texte . Vérifier et contrôler.</p>
<p>3.3Oui pour ne par être hors sujet et pour trouver les idées en relation avec la consigne .</p>	<p>/</p>	<p>L'AS relit la consigne pendant la rédaction sur le brouillon et le propre.</p>	<p>Consulter le sujet.</p>
<p>3.4Oui pour que je ne suis pas hors sujet.</p>	<p>/</p>	<p>L'AS relit la consigne.</p>	<p>Consulter le sujet.</p>

## **SYNTHESE SUR LE TEXTE , LES PROCESSUS REDACTIONNELS , LES PROCEDURES/STRATEGIES REDACTIONNELLES ET LEUR MOBILISATION :**

Le texte de l'AS3 répond bien à la consigne.

### **La gestion de la situation de l'énonciation :**

L'AS3 a bien choisi le type de texte ,la cohérence thématique est bonne .Les informations sont pertinentes et les arguments sont solides et raisonnables.

### **La gestion sens /signification :**

Le vocabulaire est bien adapté et le choix du lexique correspond au thème .Il n'ya pas de contradictions .L'articulation entre phrases et paragraphes est assurées par l'emploi des conjonctions de coordination « et » , « mais » et les connecteurs « d'abord » , « aussi » et les articulateurs logiques « donc » , « car »

### **La gestion de l'organisation grammaticale :**

le texte est organisé et son organisation correspond bien au type de texte argumentatif .La cohérence temporelle est bonne .Peut de fautes d'orthographe et de conjugaison .

### **La gestion de l'organisation spatiale :**

la page est organisée , le texte est lisible et sa taille est adéquate .La ponctuation est considérée :l'emploi des majuscules , les points ,les virgules et les tiret.

Après avoir lu le sujet deux fois, cet AS a sélectionné les mots clés et elle a fixé l'objectif de la tâche et a compris sa mission. L'AS 3 a commencé à la recherche des idées et elle a commencé à rédiger après les avoir construire oralement .L'AS a relit ce qu'elle a mit en texte pour passer à la suite .Nous parlons ici de planification, mise en texte et révision.

Et de nouveau elle recommence la recherche des idées .Elle consulte la consigne à chaque fois qu'elle termine la rédaction d'une partie .L'AS 3 planifie sa tâche et contrôle son texte au brouillon .Elle vérifie l'orthographe des mots et la conjugaison.

Elle a bien utilisé le brouillon qui ressemble beaucoup au propre .La mise en texte et la révision vont en parallèle dans l'étape de l'argumentation.

Et aussi la récupération des informations stockées dans la MLT comme l'obligation de l'utilisation des articulateurs logiques.

Elle recopie le texte entier après l'avoir terminer au brouillon. Pendant la copie l'AS3 révise son texte et le modifie .Cette modification touche l'orthographe et la ponctuation.

L'AS3 pense dans sa langue maternelle .Nous avons identifié chez elle, des tentatives de traduction de LM à LE.

Aussi elle évite l'idée si elle ne réussit pas sa traduction .L'AS3 a lu son texte final pour vérifier les fautes d'orthographe.

Elle consulte la consigne pendant la mise en texte au brouillon et au propre .Aussi, elle se contrôle pour voir si elle a bien répondu à la consigne, si elle a bien utilisé les articulateurs.

Cet AS se marque par les relectures pendant la mise en texte, la consultation de la consigne, la planification de sa tâche par l'emploi du brouillon et la sélection des mots clés, par la planification de son texte : introduction, argumentation et conclusion ; aussi par la révision, le contrôle et l'auto évaluation.

#### Mounia (L'AS 4)

Q/R	TEXTE	PV	Processus et /ou Stratégies
1.1 penser à des idées concernant ce sujet.	Idées adéquates et informations pertinentes et cohérentes.	<p>L'AS veut dire par idées , les arguments « donc c'est un texte argumentatif <sup>16</sup> غادي نحوس</p> <p>les arguments <sup>17</sup> درك»</p> <p>Il s'interroge sur la position « je suis pour ou contre ? »</p> <p>Il a directement commencer par la recherche des arguments après avoir choisit la position contre « je suis contre ... les arguments ...bon emm je crois que ca marche pas avec nos coutumes »</p> <p>Contrairement à la majorité des</p>	<p>Construction orale.</p> <p>Planification.</p> <p>Chercher des mots.</p> <p>Traduction de LM à LE.</p>

		<p>cas cet AS n'a pas commencé directement par introduire son texte ni pas définir la mode vestimentaire il le laisse pour la fin « normalement هادو هو ما ندير <sup>18</sup>درك مقدمة».</p> <p>L'AS cherche des mots pour exprimer son idées ,quand il bloque il dit le mot en arabe puis après un silence il trouve le mot en français « les gens ne savent pas quoi faire juste <sup>19</sup>كي يقولو ? Juste?...imiter » .</p>	
1.4j'ai écrit les idées j'ai pensé à donner des arguments solides .	Arguments raisonnables et cohérents .	<p>L'AS veille à la cohérence au choix et l'adéquation des arguments « acheter des habilles de la mode de la mode ils font ? <sup>20</sup>بصحها ديلا علاش راني نديرها ?</p> <p>que pensez vous de la mode vestimentaire <sup>21</sup>سما لا si vous êtes d'accord ou bien contre c'est ça <sup>22</sup>راني فهمت « les gens qui s'habillent qui n'ont pas d'argent et qui sont qui sont pas mal ça emm لا لا</p> <p>« <sup>23</sup>ندير هاشما».</p>	Planification Mise en texte. Evitement.
1.5 trouver des idées.	/	L'AS cherche les idées et les mots.	Planification.
1.6 Produire des phrases correctes.	Les phrases sont généralement correctes.	L'AS veille à la correction de la langue « les filles ressemblent aux garçons emmemm <sup>24</sup> لا نديرو avec cette mode ...les filles ont perdu leur féminité ».	Contrôle : Vérifier son texte. Corriger son texte. Mise en texte.

1.7 à la position.	L'AS est contre la mode vestimentaire « cette mode qui ne sert à rien ».	L'AS a déclaré sa position « je suis contre ».	Planification
1.8 Plusieurs fois pour ne pas sortir de sujet.	L'AS a bien répondu à la consigne il a donné son avis et il l'a défendu .	L'AS a lu deux fois la consigne mais se sont des lectures non successives.	Lire le sujet.
2.1 un texte argumentatif.  2.2 bien sûr ça dépend du sujet s'il s'agit de donner mon avis c'est un texte argumentatif si on me demande de raconter c'est un texte narratif.  2.3 dans la consigne *point de vue* et *défendre*.  2.4 bien sûr.  2.5 oui les articulateurs , l'enchaînement des idées le choix des idées.	L'AS a produit un texte argumentatif.	« donc c'est un texte argumentatif ».  « je crois que c'est ça les arguments ».  « cette mode qui ne sert à rien (...) point les arguments je pense que... je pense que en premier lieu (...) en deuxième lieu avec cette en second lieu (...) en troisième lieu (...) quatrièmement » .	Identifier le type de texte.  Sélectionner les mots clés.  Récupérer les informations stockées dans la MLT et les travailler ou traiter en MDT.
2.6 non car si c'est la première fois	/	/	Récupérer les informations

je ne saurais pas la structure de ce type de texte c'est à dire comment on l'écrit.			de sa MLT. Automatisation.
2.8oui.	/	/	régulation du contexte.
2.9hors classe et seule avec soit surtout pour ce type de textes il faut trouver les idées pour convaincre le lecteur.des fois je demande l'aide de maman .j'utilise le dictionnaire.	/	/	Stratégie de régulation du contexte.
2.10l'essentiel c'est de transmettre le message .	/	/	Mise en texte.
2.11 je réfléchis en arabe .  Si je ne connais pas un mot je le change je l'évite.  EX : الغزو الج'اي الثقافي <sup>29</sup>	/	« de la télévision هادي يسموها الغزو الثقافي <sup>25</sup> ...c'est un peut lourd شوية الثقافي <sup>26</sup> c'est intellectuel كي هادي مانديرو هاش (...)? الغزو <sup>27</sup> يقولو <sup>8</sup> ».	Evitement.  Recherche des mots .  Tentative de Traduction .

évité l'idée à cause de ce mot.			
<p>2.12 j'ai fait un seul brouillon.</p> <p>2.13 peu important, dans la composition je ne le fais jamais je n'ai pas de temps j'écris directement mais je pense bien avant d'écrire je le fais dans ma tête .le brouillon sert au développement des idées je révise sur le brouillon EX : répétition d'une idées.</p>	<p>Dans le brouillon l' AS a commencé par le premier argument .il a marqué sa position ;chose qu'il n'a pas fait explicitement sur le propre « je suis contre ».</p> <p>Il numérote les arguments « les arguments :<sup>1</sup>ça ne marche ».</p> <p>Il utilise les tirets ;il démontre l'introduction et la conclusion .</p>	/	<p>Le brouillon.</p> <p>Organiser son brouillon.</p> <p>Révision .</p>
2.14 j'ai rédigé mon point de vue et les arguments .	/	/	Mise en texte.
2.15 ça dépend des fois je relis des fois non surtout quand	L'AS corrige son brouillon .	« Elle a fait oublier nos coutumes elle a fait oublier ? était la cause de l'oublie non avec cette mode (...)là » « et quelle est la différence entre nos	<p>Contrôle.</p> <p>Consulter le plan .</p>

je suis sûr de la forme de ma phrase .		<p>habilles musulmans لا لا<sup>30</sup>بالاك (... )هاديك نديرها في</p> <p>l'introduction »</p> <p>« bon introduction conclusion et les arguments (...) je vais le faire sur le propre (...) aller bon نعاود<sup>31</sup></p> <p>لقرها (... )l'évolution de la technologie de l'évolution technologique non نديرو<sup>32</sup></p> <p>l'évolution de la technologie ... l'évolution de la ( ... ) et aussi de la du mode ... du mode vestimentaire</p>	Planification.
2.17 oui sujet important pour moi	« cette mode »	/	Choisir un ton pour son texte
<p>2.18 oui j'ai ajouté des exemples : j'ai dit les gens gaspillent beaucoup d'argent pour acheter des vêtements »</p> <p>Là j'ai ajouté l'exemple des baskettes</p>	« les gens perd beaucoup d'argent pour acheter des vêtements fin d'être un jour Ex : des Baskettes à 2000000 AQ des ensembles à 3 millions. »	Il le fait.	Révision Mise en texte
2.19 trois parties introduction développement et conclusion car généralement tout les textes	L'AS a fait une introduction et une conclusion et il a défendu son avis dans le développement.	L'AS laisse l'introduction et la conclusion pour la fin .il s'intéresse aux trois parties .il le déclare et le fait explicitement.	Planification.

s'écrivent comme ça.			
3.1 je recopie le texte entier .	/	Pendant la copie sur le propre l'AS vérifie sa production et ajoute les organisateurs ; chose qu'il n'a pas fait sur le brouillon ; ca prouve qu'il est compétent et qu'il organise bien son écrit automatiquement.	Mise en texte.  Planification :  Organiser son texte .
3.2 je change l'idée et je n'écris qu'en français  Dans le 2 <sup>ème</sup> argument de l'imitation j'ai voulue dire : الغزو 33 ج'اي الثقافي changé l'idée par une autre mais qui va dans le même sens celle de l'imitation des européens et des américains et la télévision.	« Juste Imiter l'es européim et les Americain les chanteur ...A l'aide de la TV ».	/	Mise en texte.  Evitement .
3.3 Oui pour ne pas être hors sujet.	/	Relectures identifiées pendant le brouillon mais seulement la première partie de la consigne « que pensez vous de la mode vestimentaire » deux fois quand il bloque « ehm introduction bon pour l'introduction خاصني 34. je suis contre 35 شاعادي ندير? que pensez vous de la mode vestimentaire » « ils font ? بصح	Consulter le sujet .

		علاش راني نديرها <sup>36</sup> هادي que pensez vous de la mode vestimentaire ».	
--	--	--	--

**SYNTHESE SUR LE TEXTE , LES PROCESSUS REDACTIONNELS , LES PROCEDURES/STRATEGIES REDACTIONNELLES ET LEUR MOBILISATION :**

Le texte de cet AS répond bien à la consigne .

**La gestion de la situation de l'énonciation :**

La situation de l'énonciation est respectée .

L'AS s'adresse aux lecteurs ,il utilise le pronom personnel « je » .

Il donne son avis et il le défend .Le type de texte est bien choisi et la cohérence thématique est bonne.

**La gestion sens /signification :**

Les informations sont pertinentes et cohérentes .Les arguments sont solides et raisonnables .Le vocabulaire et le registre de langue correspondent bien au type choisi « l'argumentatif » ; et au thème « la mode vestimentaire ».

L'articulation entre phrases et paragraphes est assurée par l'utilisation des connecteurs logiques « parce que » , « afin de ».Aussi par l'emploi des mots qui organisent le discours qui est de segmentation satisfaisante « en premier lieu » , « aussi » , « au second lieu ».

Le choix du lexique correspond bien au thème

**La gestion de l'organisation grammaticale :**

L'organisation de texte correspond au type choisi .L'AS introduit son texte dans le premier paragraphe où il donne son avis ?Il défend son avis par dans le deuxième paragraphe où il avance des arguments illustrés par des exemples .

**La gestion de l'organisation spatiale :**

Le texte est ponctué mais les majuscules sont mal utilisées .Il est de taille adéquate et il est lisible .

Après avoir lu la consigne pour une seule fois l'AS a identifié le type de texte donc elle a fixé l'objectif de la tâche .Elle a directement commencé par la recherche des idées ;ensuite après un moment elle a relit la consigne donc ce qu'on appelle la stratégie de la consultation de la consigne .Après avoir rechercher des idées , elle les a bien travaillés oralement et elle a commencé la rédaction c'est ce qu'on appelle stratégie de construction orale .Pendant la planification nous avons identifié chez cet AS des tentatives de traduction des mots de

l'arabe dialectal « ML » au français « LE » l'AS ne réussit pas dans toutes les tentatives .En cas de l'échec elle évite l'idée c'est la stratégie de l'évitement .

Lors de la mise en texte au brouillon , à chaque fois que l'AS relit l' idée travaillée et rédigée pour passer à la suite elle s'auto évalue.

L'AS planifie bien sa tâche et sa production écrite .Elle utilise un brouillon qui ressemble bien au propre .Et il est bien exploité bien organisé :les arguments numérotés , l'utilisation des tirets .Aussi le texte est introduit et conclu .

L'AS consulte la consigne pendant la mise en texte au brouillon

L'AS révise son brouillon pendant la mise en texte et elle se contrôle .Elle évite des idées lorsqu'elle ne trouve pas le mot adéquat pour l'exprimer.

L'AS recopie le texte entier après l'avoir rédigé au brouillon .Elle ajouté des organisateurs du discours, ça prouve que cet AS est compétente et qu'elle maîtrise bien l'écriture (de ce type de texte au moins).

Ce que marque cet AS c'est:

- \_ La bonne manipulation et l'organisation du brouillon.
- \_ La construction orale.
- \_ La révision et le contrôle.

\*Cet AS a préparé oralement les idées de son texte car elle n'était pas occupée par la recherche des mots comme les AS qui ont un manque au niveau du vocabulaire et même au niveau de la formation de la phrase ; et qui souffrent de la panique alors qu'ils ont de bonnes idées mais cela ne suffit pas quand on n'a pas par quoi les exprimer.

## RANIA (L'AS 5)

Q/R	TEXTE	PV	Processus et /ou Stratégies
1.1j'ai pensé à la position qui ,me permet de donner plus d'arguments.	/	« la mode pour moi la mode vestimentaire est une chose positive (...)je trouve que chaque individu peut s'exprimer (...)dans un style de vêtements ».	Construction orale. Identifier le problème.
1.5trouver les idées .	/	L'AS pense au thème ,il a directement commencer de rechercher les arguments.	Planification.
1.7les arguments.	/	/	Planification.
1.8une seule fois c'est facile c'est un sujet d'actualité .	/	L'AS a lu la consigne pour une seule fois.	Lire la consigne.
2.1un teste argumentatif. 2.2oui. 2.3dans la consigne *défendre *et *point de vue*	L'AS a rédigé un texte argumentatif.	« alors pour cette mode <sup>37</sup> هادي ma thèse <sup>38</sup> درك je dois la défendre (...)هادو <sup>39</sup> les arguments » « c'est bon je crois <sup>40</sup> بلي ca y est <sup>41</sup> بزاف درك la	Identifier la type de texte . Planification. Plan *récupérer des informations mémorisées et automatisées.

<p>2.4 bien sûr.</p> <p>2.5 oui pour organiser le texte , comment commencer faire la transition et la fin.</p> <p>2.6 non si c'est la première fois je ne saurais pas la méthode d'écrire ce type de texte c à dire comment on l'écrit.</p>		<p>transition la</p> <p>transition نديرها</p> <p>ب<sup>42</sup> mais ?non</p> <p>mais (...)par</p> <p>conséquent ».</p>	
<p>2.7 j'ai pensé au professeur de l'espagnole j'ai utilisé des informations et des idées qu'on a discuté dans la séance où on a parlé du progrès technologique.</p>	/	Aucune trace identifiée .	Récupérer des informations stockées dans MLT.
<p>2.8 non c'est plus sérieux et je veille plus aux fautes d'orthographe</p>	/	/	/
<p>2.9 hors classe c'est plus calme.</p>	/	/	Stratégie de régulation du contexte.
<p>2.11 chercher un autre mots qui exprime le même sens sinon je change l'idée.</p>	/	/	Evitement.
<p>2.12 oui un seul.</p>	L'AS a utilisé un	/	Le brouillon.

	brouillon.		
2.13 important pour rectifier les fautes reformuler les idées.	« belle truc »/ « beaux trucs »  (partie barrée au brouillon car l'AS s'est rendu compte qu'il a déjà utilisé cette phrase) « tradition religion et coutumes ».	« aussi de mettre des belles trucs non de mettre de beau <sup>43</sup> و des belles ? un truc un truc <sup>44</sup> سما nous permet de mettre des beaux truc ».	Contrôle :  Corriger et vérifier .  Eviter la répétition .
2.15 j'écris au brouillon et je révise au même temps.	Dans son brouillon il ya des traces de modifications de mots « developement »  « progression »  « par consequence »  « par contre »	/	Contrôle :corriger révision .
2.17intéressé par ce thème .	/	L'AS montre un intérêt à ce thème il a passé un bon moment entre le brouillon et le propre en parlant de ce sujet .	Choisir un ton pour son texte.
2.18oui j'ai dit « pour moi la mode vestimentaire c'est une chose positive » j'ai ajouté au propre « une création de nos jours »  Aussi j'ai ajouté la *virgule*.	L'AS dans son brouillon montre bien le signes de ponctuation :virgule  Parenthèses , points ,deux points , majuscules .  La ponctuation de la phrase est moyennement respectée.	L'AS s'intéresse par les signes de ponctuation « de ne pas avoir honte de quoi que ce soit voilà point final non pas final point »  « dans un style particulier ... emm pour moi point pour moi» .	Contrôle .  Vérifier la ponctuation .  La paraphrase .

	Il organise bien son texte .La segmentation du discours est satisfaisante .		
2.19 trois parties ;comme dans tous les textes .	L'AS a rédigé un texte de trois paragraphes :il a donné son avis et l'a défendu ;il a parlé des inconvénients de la mode vestimentaire et il a conclu son texte par une solution .	Je suis pour cette mode <sup>45</sup> هادي ma thèse <sup>46</sup> دركا je dois la défendre ( <sup>47</sup> هادو...) les arguments ( <sup>48</sup> ندخل في...)bon la deuxième thèse ? c'est bon je crois <sup>49</sup> بلي ca y est (...) la transition ( <sup>50</sup> دركا...)enfin le mot de la fin.	Consultation du plan.  Appliquer le informations automatisées.  Planification .  Tenir compte de l'efficacité d'une stratégie ou d'un plan pendant l'exécution d'une tâche.
3.1 entier .	/	L'AS recopie le texte entier après l'avoir rédigé au brouillon ,il recopie en relisant la partie rédigée avant de passer à la suite	Contrôle :  Vérifier .
3.2 j'écris en français .  Je change la phrase pour la bien dire si je vois qu'elle n'exprime pas bien mon idée .	L'information est cohérente et pertinente.  Le type de texte est bien choisi  Le vocabulaire et le registre sont moyennement adapté :L'AS utilise des termes de l'oral « bon pou moi ».	/	La mise en texte.

	<p>Pas de contradictions l'articulation entre phrases est assurée « je crois que c'est une chose positive pour les jeunes d'aujourd'hui car je trouve que chaque personne peut s'exprimer ».</p> <p>« par contre la mode peut poser plein et plusieurs problèmes (...) car ils trouvent qu'elle menace la religion ».</p> <p>« enfin je pense que la mode vestimentaire a des avantages comme elle peut avoir des inconvénients .alors , nous ».</p>		
3.3 Oui pour voir si je suis dans le sujet .	/	Lecture NON identifiée.	/
3.5 Oui pour le garder en mémoire et pour l'apprécier .	/	Lecture identifiée.	Lire le texte pour mémoriser et s'auto évaluer .

**SYNTHESE SUR LE TEXTE , LES PROCESSUS REDACTIONNELS , LES PROCEDURES/STRATEGIES REDACTIONNELLES ET LEUR MOBILISATION :**

Le texte de cet AS répond bien à la consigne .

**La gestion de la situation de l'énonciation :**

L'AS prend en compte la situation d'énonciation .Il utilise le pronom personnel « je » , et il s'adresse à aux lecteurs .Il donne son avis et le défend sous la forme d'une argumentation .

La cohérence thématique est bonne .L'effet recherché est atteint.

### **La gestion sens /signification :**

Les informations sont pertinentes et cohérentes, les arguments sont solides et raisonnables .Il n'y'a pas de contradiction .L'articulation entre phrases est assurée par l'emploi des articulateurs logiques « car, par contre », « afin de », « comme », « alors ».Aussi par l'emploi des conjonctions de coordination « et », « mais ».

Le vocabulaire et le registre cde langue sont bien adaptés .Mais l'AS a utilisé un mot qu'on utilise dans l'expression orale « bon pour moi ».

### **La gestion de l'organisation grammaticale :**

L'organisation du texte correspond très bien au type argumentatif .Aussi pour la cohérence temporelle, elle est bonne .L'AS a utilisé le présent de l'indicatif .Les phrases sont correctes dans l'ensemble de texte avec peut de fautes d'orthographe et de conjugaison.

### **La gestion de l'organisation spatiale :**

La page est bien organisée ce que assure la lisibilité de texte .Ce dernier est de taille adéquate et la segmentation du discours est satisfaisante .L'AS a produit un texte de trois paragraphes de la même taille. Il a respecté la ponctuation et les majuscules sont bien utilisées.

L'AS a bien réussi sa tâche.

Après avoir lu la consigne pour une seule fois, l'AS s'est directement lancée au travail ,elle a commencé par la recherche des idées .A chaque fois qu'elle trouve une idée ,elle la rédige ;on parle ici de la stratégie de la construction orale .Donc elle planifie sa tâche et mit en texte ses pensées.

L'AS relit ce qu'elle écrit et continue la suite de sa production , là il s'agit de la révision .Tout cela passe pendant la rédaction au brouillon. L'AS s'intéresse beaucoup au vocabulaire, elle a cherché les mots adéquats pour bien exprimer son idée .Elle se contrôle au brouillon.

L'AS planifie sa tâche et son texte ; elle a décidé de produire un texte qui se compose de trois parties et c'est ce que nous l'avions identifiés dans le PV et les réponses de cet AS.

Cet AS tout au cour de la production faisait le retour à ce qui est rédigé par les relectures ,là on parle de la stratégie de l'auto évaluation .Tout ca prouve que l'AS est compétente et capable de planifier son texte .dans une de ses réponses elle a dit qu'elle s'est servie de ses expérience de rédaction de textes de type argumentatif .Elle récupère des informations mémorisées dans sa MLT pendant la planification .Aussi elle a dit qu'elle a utilisé des idées qu'elle a gardé dans sa mémoire car elle a déjà discuté le thème en classe dans le cours de l'espagnol.

L'AS révisé bien son brouillon .Elle recopie le texte au propre entier .Son brouillon ressemble beaucoup à son propre .Pendant la copie l'AS se contrôle tout le temps , elle corrige et vérifie sa production ,elle s'intéresse à la ponctuation .Aussi elle relit chaque paragraphe avant de passer à un autre.

L'AS a lu son texte avant de le remettre, elle le fait -d'après sa réponse -pour « l'apprécier » et pour s'auto évaluer et le mémoriser .

### Hafid (L'AS 6)

Q/R	TEXTE	PV	Processus et /ou Stratégies
1.1 j'ai cherché de comprendre ce qu'on me demande et d'apprendre par cœur la consigne pour ne pas sortir de sujet.	/	L'AS a relit et pour plusieurs fois la consigne. « point de vue تاعي هو مليحة <sup>51</sup> la mode نديرو مقدمة <sup>52</sup> (...)que pensez vous de la mode vestimentaire (...)c'est une chose de bon dans cet temps لا لا لا لا <sup>53</sup> de de cet temps لا مشي كيما هاك نشرحوها الاول من بعد نديرو . « <sup>54</sup> الراي تاعنا .  L'AS a directement commencé la rédaction au brouillon il écrit ce qu'il pense.	Lire le sujet . Identifier le problème. Sélection des mots clés Construction orale . Planification . Le Faux départ.
1.5les idées et les phrases.	/	L'AS cherche les idées et les rédige.	Planification. Mise en texte . Recherche des idées.
1.7les arguments	/	L'AS est pour la mode vestimentaire il a commencé à la recherche des arguments .	Planification .



<p>important, c'est pour pouvoir changer les idées les reformuler et pour l'emplacement des parties .</p> <p>2.14j'ai voulu faire une introduction sur la définition de la mode vestimentaire, j'ai donné une idée après je l'ai changé .</p>		<p><sup>59</sup> »</p> <p>« خاصني نمحيها نعاودها ما درتهاش قاع غايا نشرحوها الأول<sup>60</sup> vestimentaire ca veut dire quoi la mode vestimentaire خاصنا نبيئولها «<sup>61</sup> واه مليحة »</p> <p>«<sup>62</sup> تاع اللبسة ».</p>	
<p>2.17j'étais heureux c'est un sujet d'actualité</p>	/	/	Choisir un ton pour son texte.
<p>2.19 deux parties j'ai expliqué et j'ai donné les arguments.</p>	<p>L'AS a rédigé un texte de trois parties .</p> <p>La segmentation du discours n'est pas satisfaisante.</p>	/	Planification.
<p>3.1 je n'ai pas terminé tout le texte au brouillon .J'ai continué au propre .Ce que j'ai rédigé au brouillon je l'ai recopié entier .</p>	/	Le fait.	Mise en texte.
<p>3.5 Oui pour sauvegarder ce que j'ai écrit ,je peux l'utiliser un</p>	/	Lecture Non identifiée.	Mémorisation.

autre jour.			
3.3Oui pendant l'écriture pour ne pas oublier ce qu'on me demande .	/	Lectures identifiées.	Lire le sujet.

**SYNTHESE SUR LE TEXTE , LES PROCESSUS REDACTIONNELS , LES PROCEDURES/STRATEGIES REDACTIONNELLES ET LEUR MOBILISATION :**

Le texte de cet AS répond à la consigne .

**La gestion de la situation de l'énonciation** :L'AS prend en compte la situation d'énonciation .Il a compris qu'il s'agit de son avis personnel sur un thème qu'il a sélectionné .Il s'identifie »mon point de vue ».

Le lecteur n'est pas guidé et la cohérence thématique n'est pas bonne.

**La gestion sens /signification :**

Les informations ne sont pas très pertinentes .Et le type de texte n'est pas bien choisi.

Le vocabulaire n'est pas riche .Il n'ya pas de contradictions et l'articulation entre les phrases est assurée mais pas pour l'ensemble du texte .Les phrases ne sont pas correctes à cause des erreurs et des fautes d'orthographe ,de conjugaison et de sens , par exemple :

« desconcore contre les pays »

**pour :**

« des concurrences entre les pays »

**La gestion de l'organisation grammaticale :**

L'organisation du texte ne correspond pas au type argumentatif .Les phrases ne sont pas acceptables pour l'ensemble de texte.

**La gestion de l'organisation spatiale :**

La page n'est pas organisée .Le texte est de taille inadéquate ,il est très petit .La ponctuation n'est pas très considérée et les majuscules ne sont pas utilisées.

La tâche de l'AS n'est pas réussie.

Après avoir lu le sujet pour une seule fois l'AS a identifié le problème et il a directement commencé par la planification de son texte ,par le fait de décider de produire une « introduction ».Il a par la suite relit la consigne ,mais juste la première partie .Là il planifie sa tâche en répondant par partie à la consigne .L'AS a directement commencé la rédaction au brouillon où il ne rédige que le premier paragraphe car il a terminé l'écriture directement au propre.

Pendant la mise en texte au brouillon, l'AS était occupé aussi par la recherche des idées et des mots , mais « le bagage linguistique » (vocabulaire)ne lui est pas disponible .

Lors de la mise en texte l'AS consulte la consigne , il se contrôle et aussi il relit ce qu'il écrit avant de recommencer la recherche des idées et des mots .L'AS a essayé de traduire de sa LM à la LE quand il cherche et ne trouve pas le mot adéquat ; mais ses tentatives de traduction échouent et il évite l'idée.

Ce que marque cet AS c'est qu'il a commencé la rédaction directement et aussi le fait de ne pas terminer son brouillon ce que prouve qu'il n'est pas habitué à l'utilisation du brouillon .Il a dit dans sa réponse que le brouillon est peu important et qu'il lui permet de changer les idées ou de changer l'emplacement des paragraphes .

Sa façon de rédiger au brouillon est typiquement la même au le propre.

L'AS contrôle sa production par les relectures, aussi il le fait lors d'un blocage .C'est une procédure pour chercher les idées « les arguments ».

Il ne révise pas beaucoup par rapport à d'autres AS.

L'AS n'a pas relit son texte avant de le remettre.

### Walid (L'AS 7)

Q/R	TEXTE	PV	Processus et /ou Stratégies
1.1J'ai essayé de comprendre le sujet ,de chercher les idées et de comparer mes idées personnelles avec ce qui se passe dans la réalité .	/	L'AS après la lecture de la consigne ,il a directement commencé à écrire en cherchant les idées .	Lire le sujet. Identifier le problème . Construction orale.
1.4je cherche les idées et j'écris au même temps pour	/	/	Planification. Mise en texte.

ne pas oublier.			
1.6phrases correctes sémantiquement et des arguments bien choisis.	Informations cohérentes et pertinentes dans l'ensemble .	/	Mise en texte.
1.7position .	L'AS est contre la mode vestimentaire ;il l'exprime implicitement .	L'AS s'est positionné mais après avoir faire une introduction « pour moi...pour moi j'en suis pas d'accord ».	Planification .
1.8 quatre ou cinq fois ,pour savoir comment commencer et savoir le thème à discuter.	l'AS a répondu à la consigne il a donné son avis et il l'a défendu.	Une seule lecture identifiée au commencement .	Lire le sujet.
2.1 argumentatif 2.2 bien sûr pour savoir à quoi je dois arriver et pour donner les arguments solides 2.3 de la consigne :point de vue et défendre 2.4oui 2.5 bien sûr je suis habitué et je sais comment chercher et organiser les arguments . 2.6non je suis pas entraîné , il y'a des	L'AS a produit un texte argumentatif	/	Identifier le problème et le but de la tâche .  Récupérer des informations mémorisées dans MLT .  Sélection des mots clés.

<p>mots spécialement pour ce type de texte comme :je vois ,je pense , pour moi. Aussi être subjectif et pas objectif comme il nous le dit toujours le professeur de français .</p>			
<p>2.7j'ai pensé au professeur de français il nous dit pour convaincre il faut donner les arguments .Aussi de faire la phrase simple .</p>	/	Non identifié.	Récupérer des informations mémorisées .
<p>2.9hors classe pour concentrer .</p>	/	/	Stratégie de régulation du contexte.
<p>2.10transmettre le message .</p>	<p>le texte n'est pas bien organisé .</p> <p>trop de fautes d'orthographe de conjugaison et de grammaire.</p> <p>phrases pas bien ponctuées .</p>	<p>L'AS ne donne pas l'importance à la correction de la langue .</p>	Mise en texte.
<p>2.11 je change l'idées si je ne connais pas le mot</p> <p>Si je ne sais pas comment l'écrire je l'écris comme je le prononce EX :*par rapport*</p>	« par a port ».	/	Faire confiance à son oreille .

<p>2.12 oui un seul</p> <p>2.13 important ,pour changer et reformuler les idées .EX : j'ai écrit au brouillon «j'en suis pas d'accord »et au propre « pour moi je voie que ».</p> <p>Aussi pour organiser et éviter les répétitions des mots.</p> <p>2.14 j'ai donné les idées ,j'ai répondu à la consigne.</p>	<p>«j'en suis pas d'accord »et au propre « pour moi je voie que ».</p>	<p>« pour moi je suis pas d'accord parce que ماتجيش<sup>63</sup> pour moi pour moi pour moi j'en suis pas d'accord (...)pour moi pour moi j'en suis pas d'accord parce que pour moi je vois que ».</p>	<p>le brouillon .</p> <p>contrôle : vérifier .</p>
<p>2.15 je révise au même temps que j'écris au brouillon où je fais des phrases complètes et biens construites.</p>	<p>Il y ' a des marques de révision ,des parties barrées (mots ,expressions et phrases).</p>	<p>L'AS révise son brouillon il relis ce qu'il écrit pour continuer .</p>	<p>Révision .</p> <p>Contrôle : Vérifier.</p>
<p>2.18 oui j'ai ajouté *X* à *nouveau modèles*</p>	<p>« nouveaux modèles » .</p>	<p>« ces nouvelles ces nouveaux(...) modèles x modèles ».</p>	<p>Contrôle : Vérifier .</p>
<p>2.19 trois parties :j'ai donné une idées générale sur le thème et j'ai fais le développement et j'ai défendu mon point de vue.</p>	<p>L'AS a produit un texte de trois parties il les marque par les tirets .</p>	<p>/</p>	<p>Planification .</p> <p>Mise en texte(ponctuation)</p>
<p>3.1 entier .</p>	<p>/</p>	<p>L'AS recopie au propre après finir le texte au</p>	<p>Révision.</p>

		brouillon ,il révisé l'orthographe et modifie les mots « mode » par « modèles» en recopiant « ils sortent quatre ou cinq modes avec les années (...)chaque année sortent quatre ou cinq modèles ».	
3.2 j'écris en français  Je change la phrase :j'ai dit « les jeunes ont plusieurs gous et plusieurs vue sur cette mode » ;après j'ai fais «sur cela ».C'est pour ne pas répéter le mot *mode*.	« les jeunes ont plusieurs gous et plusieurs vue sur cela ».	« ont plusieurs goûts et plusieurs vues sur cette mode(...)ont plusieurs plusieurs goûts et plusieurs vue sur cela».	Eviter la répétition.
3.4Oui une seule fois pour corriger les mots et voir si j'ai rien oublié.	/	Lecture non identifiée.	Lire le texte.
3.5Oui pour voir si j'ai bien répondu au sujet .	/	Relecture de la deuxième partie de la consigne une seule fois. « beaucoup de styles <sup>64</sup> rédiger un texte pour donner votre point de vue et le défendre ».	Consulter la consigne .

## **SYNTHESE SUR LE TEXTE , LES PROCESSUS REDACTIONNELS , LES PROCEDURES/STRATEGIES REDACTIONNELLES ET LEUR MOBILISATION :**

Le texte de cet AS répond bien à la consigne.

### **La gestion de la situation de l'énonciation :**

L'AS a pris en compte la situation d'énonciation .Il a compris qu'il est demandé de donner son point de vue et de le défendre ,c'est ce qu'il a fait .Il utilise le pronom personnel « je » .L'effet recherché est donc réalisé.

Le lecteur n'est pas guidé .la cohérence thématique n'est pas bonne .

### **La gestion sens /signification :**

Les informations sont peu pertinentes .L'AS n'a pas bien défendu son avis .Nous avons identifié chez cet AS une contradiction :il dit que l'orsque les modèles des vêtements se multiplient le choix devient limité .Il a mal exprimé son message .

Le choix du lexique est moyennement bon et le vocabulaire est peu adapté .L'articulation entre les phrases est assurée mais pas pour l'ensemble de texte .L'articulation entre les paragraphes n'est pas assurée.

### **La gestion de l'organisation grammaticale :**

L'organisation de texte correspond bien au type choisie ,l'AS introduit son texte dans un premier paragraphe ensuite il a donné son avis et l'a défendu dans un deuxième paragraphe .La cohérence temporelle n'est pas bonne et la concordance des temps n'est pas considérée.

Les phrases ne sont pas correctes pour l'ensemble de texte qui contient beaucoup de fautes et d'erreurs d'orthographe et de conjugaison.

La gestion de l'organisation spatiale :

La page n'est pas bien organisée .Le texte est de taille adéquate .Il est mal ponctué .

Après avoir lu la consigne, l'AS a commencé par la recherche des idées pour introduire son texte .Il rédige directement au brouillon .Il rédige ses pensées .C'est la construction orale, l'AS planifie et met en texte ce qu'il pense au même temps.

L'AS relit ce qu'il écrit et modifie, il révisé au cours de la mise en texte .Donc les trois processus rédactionnels sont mobilisés à la fois ou successivement pendant la rédaction au brouillon qui ressemble beaucoup au propre.

L'AS fait confiance à son oreille quand il écrit le mot comme il le prononce lorsqu'il ignore son orthographe par exemple :

« par a port » pour « par rapport ».

Il recopie le texte entier et pendant ce faire il le révise et il se contrôle .Ca se traduit par les modifications au niveau des mots, pour éviter la répétition (c'est la réponse de l'AS). Aussi il ajoute les signes de ponctuation (ce que nous avons identifié dans le PV).Et même il continue de penser au thème, mais il n y a pas de changement d'idées .L'AS relit le paragraphe avant de recopier la suite pour se contrôler et pour s'auto évaluer.

Ce que marque cet AS c'est qu'il révise moins sa production .Il relit sa production pas pour réviser mais pour chercher les idées ;Il rédige et planifie au même temps.

### Oussama (L'AS 8)

Q/R	TEXTE	PV	Processus et /ou Stratégies
1. j'ai dessiné le plan :d'abord ,ensuite ,enfin .j'ai commencé l'écriture au brouillon.	/	<p>Après avoir lu le sujet l'AS a décidé de faire un plan « الحاجة<sup>65</sup> ok »          الاولى نديرو un plan d'abord... ensuite enfin (...) pour moi c'est bien parce que parce          هي لمادا علاش<sup>66</sup> que «<sup>66</sup>شابة» .</p> <p>«<sup>67</sup>بيانو pour voir beau les jeunes شابين نيشان<sup>68</sup> sont voir beau (...) لا هادي نعاودها قاع مالاول هادي يبالي غي<sup>69</sup> d'abord (... )شكلتها (... )nous sommes dans les années 2010( ... )il il faut suivre la mode surtout la mode des vêtements entre parenthèses la mode vestimentaire(... )هادي<sup>69</sup>«مقدمة» .</p> <p>L'AS écrit en pensant le sujet .</p>	<p>Planification .</p> <p>Lire le sujet.</p> <p>Identifier le problème .</p> <p>Le faux départ</p> <p>Faire un plan pour le texte.</p> <p>Mise en texte(ponctuation)</p> <p>·</p> <p>Sélection des mots clés .</p> <p>Recherche des idées et des mots.</p>

<p>1.3 dialecte et français .</p> <p>Je traduis mes idées de dialecte au français.</p>	/	<p>« parce que <sup>70</sup>هي لمادا ».</p> <p>« il faut <sup>71</sup>نكتبها بـ français il faut <sup>72</sup>تتبعو la mode (...)il faut les années 2010 il faut suivre la mode ».</p>	<p>Traduction LM /LE.</p>
<p>1.4 je pensais quand je trouve l'idée je l'écris quand j me bloque je redis le mot plusieurs fois.</p> <p>1.5 idées et mots.</p>	/	<p>L'AS relit beaucoup</p> <p>« nous nous nous nous les jeunes nous sommes nous sommes dans les années 2010 nous somme dans les années 2010 alors ... nous sommes dans les années 2010 il faut ».</p> <p>«alors veulent voir beau chez les autres d'abord pour moi <sup>نقرا</sup> ? nous nous sommes <sup>73</sup>قاع النص ولا م <sup>74</sup>علاش قاع الناس بيغوها la mode ».</p>	<p>Relectures.</p> <p>Identifier le problème .</p> <p>Chercher les idées et des mots .</p>
<p>1.8 plusieurs fois pour comprendre ce qu'on me demande comprendre la question c'est la moitié de la réponse comme le dit les professeurs.</p>	/	<p>une lecture au début et une pendant l'écriture .</p> <p>« <sup>75</sup>نعاولد نقرا le texte <sup>76</sup>خاصني نقسم روجي que pensez vous de la mode vestimentaire <sup>نقسم روجي</sup> <sup>77</sup>ز عما ندير من بعد نديفوندي <sup>78</sup>vue <sup>79</sup>ندير après عليه <sup>80</sup>هنايا conclusion <sup>81</sup>درك نكتبه نيشان و (...) ».</p> <p>Il relit le sujet et juste après il a commencé à écrire ou recopier au propre avant de</p>	<p>Contrôle :tenir compte de l'efficacité d'une stratégie pendant l'exécution de la tâche .</p> <p>Lire le sujet consulter le plan.</p> <p>Mise en texte.</p>

		terminer le texte au brouillon » .	
<p>2.1 texte argumentatif.</p> <p>2.2 non.</p> <p>2.3 il ne s'agit pas de décrire c'est donner mon point de vue et le défendre .</p> <p>2.4 oui.</p> <p>2.5 oui, dans la méthode et les étapes :introduction ,développement, conclusion.</p> <p>2.6 non.</p>	<p>L'AS a rédigé un texte argumentatif il a donné son point de vue et il l'a défendu .</p> <p>Le type de texte est bien choisi et l'effet recherché est atteint même si les idées sont mal exprimées mais elles sont compréhensibles .</p>	/	Identifier le type de texte .
2.9 hors classe ,je suis plus libre et je m'exprime librement .	/	/	Stratégie de régulation du contexte.
<p>2.11 je cherche le mot en arabe et je le traduis .Ou bien je cherche un autre mot.</p> <p>Si je ne sais pas comment ca s'écrit je l'écris comme je le prononce.</p> <p>EX : comment les filles s'intéressent à toi ,comment tu attire les filles ;je ne savais pas comment le dire alors j'ai dit « pour</p>	<p>« pour être regardé par les autres Il faut être beau ».</p> <p>Les informations sont moyennement pertinentes.</p> <p>Le vocabulaire non adapté</p> <p>Pas de contradiction</p> <p>Répétition des idées</p> <p>Articulation entre les phrases assurées</p>	<p>« je crois qu'il faut suivre la mode pour pas être le seul homme classique au monde «روح و الله الا نكتبها»<sup>82</sup>.</p> <p>« moi c'est un jeune pour les filles regardent moi il faut être beau(...)pour être un point de regard pour ensuite pour les jeunes « كيفاش نقول لولها»<sup>83</sup> »</p> <p>« beau vêtements des vet entre parenthèses</p>	<p>Traduction.</p> <p>Evitement .</p> <p>Faire confiance à son oreille .</p> <p>Simplification.</p> <p>Prendre le risque .</p>

<p>être regardé par les autres»</p> <p>EX : « des vêtements récents » j'étais sûr qu'il y'a un mot qui l'exprime mais j'ai utilisé « récents » aussi je n'avais pas le temps pour penser encore</p>	<p>« il faut porter des beaux vêtements (des vêtements récents) alors il faut suivre la mode »</p>	<p>des vêtements récents <sup>84</sup> و كايين <sup>85</sup> anciens كايين <sup>86</sup> récents لا <sup>87</sup> anciens قديمة و الجديد هي <sup>87</sup> récents des vêtements récents ça y est récents <sup>88</sup> و ça y est ( ... ) j'ai pas beaucoup de temps »</p> <p>« enfin il faut être un homme <sup>89</sup> تاع المجتمع كي يقو لولها ب français »</p>	
<p>2.12 oui un seul</p> <p>2.13 très important pour se corriger</p> <p>2.14 j'écris le texte au brouillon après faire un plan .</p> <p>2.15 j'écris et je révise ( au propre aussi) ; je construis des phrases complètes .</p>	<p>L'AS fait un brouillon</p>	<p>L'AS a commencé de rédiger au brouillon ,il révise son brouillon et ça se traduit par les relectures</p> <p>« la mode qu'est ce que il se passe avec la mode ensuite <sup>90</sup> نعاود نقرا مالا اول <sup>90</sup> بالاك تبانلي une idées nous sommes dans ».</p>	<p>Brouillon</p> <p>Révision</p> <p>Relectures pour rechercher les idées</p>
<p>2.19 trois parties comme je fais toujours introduction ,développement et conclusion.</p>	<p>L'AS a rédigé un texte de trois parties .</p> <p>La segmentation du discours est satisfaisante .</p>	<p>/</p>	<p>Contrôle :tenir compte de l'efficacité d'une stratégie pendant l'exécution de la tâche .</p>

3.1 entier .	/	L'AS a commencé la rédaction au brouillon et il a continué au propre.	Mise en texte.
3.2 je change l'idée pour la bien dire ou quand je ne sais pas comment la dire .	/	« اودي المجتمع كي يقولوها » <sup>91</sup> français il faut que tu marche avec le temps <sup>92</sup> ياك (... )il faut être un beau image avec le temps (... )... <sup>93</sup> نیشان et je te conseille par suivre la mode » .	Simplification Traduction DIALECTE AU FLE . Mise en texte .
3.5 oui pour corriger.	/	« j'ai fini mon paragraphe ok une petite révision nous sommes (...) mode vestimentaire point ».	Révision. Mise en texte.

### **SYNTHESE SUR LE TEXTE , LES PROCESSUS REDACTIONNELS, LES PROCEDURES/STRATEGIES REDACTIONNELLES ET LEUR MOBILISATION :**

Le texte répond à la consigne

#### **La gestion de la situation de l'énonciation**

L'AS respecte bien la situation d'énonciation. Il donne son point de vue et il le défend .Le pronom personnel »je « renvoie à l'AS .

IL a aussi bien choisi le type de texte et l'effet recherché est atteint .Le lecteur est guidé par l'emploi des connecteurs « d'abord , ensuite , enfin ».La cohérence thématique est moyennement bonne.

#### **La gestion sens /signification :**

Les informations ne sont pas aussi pertinentes car les arguments ne sont pas solides .

Le vocabulaire est peut riche .Mais il n'ya pas de contradictions .

L'articulation entre les phrases est assurée par l'emploi des connecteurs et des articulateurs logiques « alors , parce que , pour ».

Les phrases sont peu acceptables

### **La gestion de l'organisation grammaticale :**

Le texte est organisé selon le type choisi .Dans un premier paragraphe l'AS introduit sa production .Il donne son avis et il le défend dans un deuxième paragraphe .Il conclut son texte dans un troisième paragraphe , où il conseille le lecteur de suivre « la mode vestimentaire ».

La cohérence temporelle est acceptable pour l'ensemble du texte .Au niveau des mots ,on identifie des fautes et des erreurs d'orthographe et de conjugaison mais le texte reste lisible et compréhensible.

### **La gestion de l'organisation spatiale :**

La page est organisée, malgré quelques traces de mots barrés signes de révisions.

Pour sa taille le texte est petit par rapport au thème que l'AS peut développer mieux car c'est un texte d'actualité et touche les jeunes.

La segmentation du discours est satisfaisante .La ponctuation est considérée et les majuscules sont bien utilisées.

L'AS ,après avoir lu le texte pour une seule fois , a directement commencé par le plan de son texte .C'est ce qu'il fait pour tous les textes d'après sa réponse .Il s'agit de l'automatisation.

Il a sélectionné par la suite les mots clés après une petite pause de silence ,et il a commencé la rédaction au brouillon .Mais il n'a pas rédigé tout le texte au brouillon ,car il a terminé son travail directement au propre .L'AS pense bien et travaille son idée avant de l'écrire :construction orale.

Il relit trop ce qu'il écrit surtout lorsqu'il n'est pas sûr de la pertinence de son idée .L'AS avec le plan qu'il a mit pour son texte s'est limité, il a trouvé des difficultés pour respecter ce plan car il n'avait pas des idées pour réaliser ce plan « d'abord, ensuite, enfin ».Aussi parce qu'il n'a pas un bagage linguistique riche pour exprimer ses pensées.

L'AS ne révise pas trop au cours de la rédaction au brouillon comme au propre .Il était surtout occupé par la recherche des mots et la traduction de ses idées de sa LM à la LE.

Il relit ce qu'il écrit, pas pour réviser mais pour retrouver de bonnes idées (c'est ce qu'il a affirmé dans sa réponse et ce que nous avons identifié au PV).

Nous avons pu identifier quelques traces de révision et de contrôle comme l'évitement de la répétition et l'ajout des signes de ponctuation

L'AS a mal planifié sa tâche car il s'est donné un plan avant même de penser au thème.

Le fait de terminer le travail au propre prouve que cet AS n'est pas habitué à l'utilisation du brouillon .Pour lui ,le brouillon est « peu important » ,il sert à corriger alors qu'il ne révise pas bien sa production.

Avec les relectures il ajoute les signes de ponctuation et quelques terminaisons.

L'AS travaille mieux au propre par rapport au brouillon ;il révise plus et il traduit plus .lors de la copie d'une phrase qui exprime une idée dont l'AS n'était pas sûr de sa pertinence ,il décide de l'écrire malgré ce doute ;c'est ce qu'on appelle « la prise de risque » :

**Ex:**

« pour ne pas être le seul homme classique au monde ».

Lorsqu'il a terminé sa production il a décidé de faire « une petite révision »(c'est ce que nous avons identifié au AV).Il a relit le texte ,pendant ce faire il a ajouté quelques signes de ponctuation .

**Amina (L'AS 9)**

Q/R	Texte	PV	Processus et/ou Stratégies
1.1 L'AS répond :j'ai pensé au pays dans lequel la mode apparait , aux avantages, les résultats de la suivre , la vue des gens en vers celui qui la suis.	/	« La mode vestimentaire euh apparaissait euh dans l'europe en europe(...)euh elle une qualité de civilisation (...)d'abord شاهيا <sup>94</sup> la mode ?(...) la mode permet d'apparaitre beau (...) euh dans la vue des gens (...)et inoubliable (...) te prête l'attention non te euh te font l'importance. ».	-chercher les idées et les mots .  -chercher les mots clés.
1.5 L'AS répond : des	/	L'AS entrain de chercher les idées et de trouver les mots pour s'exprimer .	planification.

mots et des idées.			
1.7 L'AS répond :à la position.	L'AS est pour la mode vestimentaire « je suis avec la mode vestimentaire ».	L'AS est dès le début de la tache et juste après lire la consigne était pour la mode vestimentaire.	- planification.
1.8 L'AS répond :2ou 3fois pour confirmer et savoir exactement ce qui est demandé. Comprendre la, question c'est la moitié de la réponse.	/	L'AS a relis la consigne ,il répétait beaucoup « la mode vestimentaire » « donner votre point de vue et le défendre ».	-lire la consigne.
2.2 L'AS répond :bien sûr car chaque type a ses caractéristiques ex : l'argumentation est pour défendre et convaincre et le texte expositif c'est pour donner des informations .	L'AS a produit un texte argumentatif.	L'AS cherchait les arguments.	- identifier le type de texte à produire.
2.3 L'AS répond :dans la	/	/	-sélection des mots clés .

consigne :défendre et le point de vue.			-fixé l'objectif de la tâche.
2.4/2.5 L'AS répond :  -oui dans les examens et dans le programme.  -oui bien sûr. pour la forme et le schéma de l'argumentation.	L'AS a présenté le thème et dans la suite il a donné le point de vue et les arguments .	L'AS ne parle pas de type de l'écrit ni de la manière de le rédiger il est habitué par ce type de textes.	- récupérer des acquis antérieurs automatisés dans la MLT.
2.8 L'AS répond :  Oui.	/	/	Avoir un style d'Apprentissage.
2.9 L'AS répond :dans la classe et hors la classe .Car dans la classe j'écris seul et sans l'aide des autres c'est bien et aussi le travail de groupe important .Hors la classe tu as des moyens	/	/	Stratégie de régulation du contexte.

qui m'aide :le dictionnaire , les anales et l'aide de mon père et mon frère.			
2.10 L'AS répond :écri reen français pour appliquer les règles ,il n'ya pas de résultat si je n,'applique pas les règles pour bien s'exprimer ,tu réfléchis même en français il faut avoir le désir et le courage pour apprendre le français.	Le texte ne contient pas beaucoup de fautes .L'AS a respecté les règles de la langue comme :l'accord ,la construction des phrases ,la ponctuation...	« avec de bons couleurs de belles couleurs ».	- Applique r les règles de la langue et veiller à la correctio n de la langue.
2.11 L'AS répond :je fais tout les moyens ,je me souviens des textes que j'ai lu et étudié n classe.je cherche un autre mot	L'AS a écrit (belles vestiments).	L'AS redis plusieurs fois (bon euh ...des des belles des belles des belles vestiments (...))bon couleurs (...))belles couleurs (...))bonnes couleurs) ( <sup>95</sup> تنااعالجديد du nouveau ) Pour apparaitre <sup>96</sup> ?متميزينكييقولو (...))caractérisé(...))etre spéciale et moderne )	l'évitement. -faire confiance à son œil pour décider l'orthographe

<p>ayant une relation avec ce mot et un sens proche .</p> <p>Ex :</p> <p>«vestiments»</p> <p>est ce que je dois dire bons ou bonnes.</p> <p>Si je ne connais pas son orthographe je l'écris plusieurs fois et je vois qui est le plus correct.</p>		<p>((...)nouveau euh bon le verbe c'est une apparition (...) مظهر<sup>97</sup> apparition .)</p> <p>(avec des belles vestiments نقولو<sup>98</sup> des belles vestiments ولا des beaux vestiments des beaux vestiments des beaux des belles des beaux ولا<sup>99</sup> des belles ماعليش كيف كيف (...)<sup>100</sup> vestiments .</p> <p>( واحدكيمايكوننشلابسمايكوننشداير الجديدمايكوننشلاب سماعيلنا سماءتقيمهش<sup>101</sup> (...) quand tu mets des anciens ... vestiments les gens ne le respectent pas )</p> <p>(en conclusion (...)enconclusant.)</p>	<p>d'un mot.</p> <p>- simplification (vestimentaire /vestiments).</p> <p>- traduction de L1 à LE :traduction des mots</p> <p>Et de LM à LE : traduction des idées .</p> <p>-tenir compte de l'efficacité d'une stratégie pendant l'exécution de la tâche ,c'est le fait de se rappeler des mots appris et mémorisés et des textes étudiés</p>
--	--	--	---

			ou produits.
<p>2.12 j'ai fait un seul brouillon .</p> <p>2.13 le brouillon ,c'est très important pour chercher les fautes d'orthographe , classer les idées qui étaient au début des points , la ponctuation.</p>	<p>Dans son brouillon l'AS rédige ses idées en phrases .Il s'intéresse à l'orthographe et la ponctuation « je suis) »Je suis » »l'homme » « L'homme » « dans conclusion » « «en conclusant ».</p> <p>L'AS rédige les idées qu'il trouve l'une après l'autre et il ne pense pas à l'ordre des idées donc des arguments.</p> <p>L'AS rédige des phrases complètes sur le brouillon et il les recopie sans le propre.</p>	/	-Utiliser un brouillon .
2.15je révise et je construis des phrases complètes .	L'AS sur son brouillon rédige les idées /phrases et il corrige et modifie.	Relectures des parties déjà rédigées pour passer aux autres et faire des modifications (ex :1.18).	-le contrôle -la correction -la consultation du plan.
2.18oui j'ai écrit « pantalons et tricots avec des belles couleurs»après j'ai ajouté « et	<p>Dans son brouillon l'AS a fait « des pantalons courts et , des tricots et des robes avec des Belles couleurs »dans le propre il écrit « des pantalons , des tricots et des robes avec des belles couleurs »</p> <p>L'AS a écrit le mot</p>	L'AS revient à chaque fois sur des parties déjà rédigées et modifie.	-vérifier son texte.

<p>des robes »et j'ai enlevé « et »qui sépare entre pantalons et tricots , je l'ai remplacé par une virgule.</p> <p>J'ai écrit « mode vestimentair e parcequ'elle une qualité »après j'ai ajouté « est ».</p>	<p>« Belle » Avec la majuscule et il l'a corrigé dans le propre.</p>		
<p>2.19trois parties ,l'introducti on , le développem ent et la conclusion .Car c'est ca la forme des textes toujours et c'est ce que j'ai appris de mon professeur de français .</p>	<p>Dans une 1<sup>er</sup> partie ou paragraphe l'AS définit la mode vestimentaire et donne son avis ,après il a présenté ses arguments et il a terminé sa production par une conclusion .L'AS marque les deux premières parties par des (*).</p>	<p>L'AS décide que la 1ere partie c'est l'introduction après de terminer son travail sur le brouillon il dit (bon 102 l'introduction ) هادي هنا</p>	<p>planification · -faire un plan  -vérifier son texte.</p>
<p>3.1 je recopie par partie et je lis pour voir</p>	<p>/</p>	<p>Relectures des parties pendant la copie sur le propre .L'AS corrige encore (une qualité de civilisation une qualité de <sup>103</sup>يقولو civilisation</p>	<p>- contrôle :  -corriger</p>

s'il y a des fautes ,est ce que les phrases sont complètes , le temps des verbes ,la ponctuation ).		ولا <sup>104</sup> une qualité du civilisation non de civilisation ).	sa production .
3.3oui plusieurs fois pour m'assurer des phrases ,ponctuation , temps , est ce que j'ai bien dit les idées .je considère le lecteur .		L'AS lit et relis pendant la rédaction sur le propre et non pas après de terminer.	
3.4 la consigne je la lu quand je rédige et non pas à la fin.	/	L'AS reprend les mots « point de vue et mode vestimentaire » pendant la rédaction sur le propre.	Consulter la consigne.

**SYNTHESE SUR LE TEXTE , LES PROCESSUS REDACTIONNELS , LES PROCEDURES/STRATEGIES REDACTIONNELLES ET LEUR MOBILISATION :**

Le texte de l'AS répond bien à la consigne .

**La gestion de la situation de l'énonciation :**

La situation d'énonciation est considérée .L'AS a compris qu'il s'agit d'exprimer son avis personnel et de le défendre .Le « je » revoie à l'AS.

Mais il s'adresse au lecteur en utilisant le pronom personnel « tu », alors qu'il n'est pas demandé de s'adresser à un lecteur .Et même si il le fait il doit utiliser le deuxième personne de pluriel « vous ».

Le type de texte est bien choisi ,et le lecteur est guidé par l'emploi des connecteurs : « d'abord , ensuite ,enfin ».

#### **La gestion sens /signification :**

La cohérence thématique est bonne mais l'AS dans ses paragraphes exprime la même idée qu'il reformule .

Le texte est une dissertation .Le vocabulaire est moyennement riche mais adapté au thème .Pas de contradictions et l'articulation est assurée dans l'ensemble de texte.

L'emploi des articulateurs logiques exprimant la cause et le but.

Les phrases sont acceptables et compréhensible .

#### **La gestion de l'organisation grammaticale :**

L'organisation de texte correspond bien au type choisi :une bonne utilisation des articulateurs.

La cohérence temporelle est respectée mais la conjugaison est peu correcte .

Aussi il y a peu de fautes d'orthographe.

#### **La gestion de l'organisation spatiale :**

La page n'est pas bien organisée. Il y a quelques traces de modifications (mots barrés).La taille du texte est adéquate, avec une segmentation satisfaisante.

Les signes de ponctuation sont considérés et les majuscules sont bien utilisées.

L'AS après avoir lu la consigne pour une seule fois, a sélectionné le mot clé « mode vestimentaire ».Elle a directement commencé à la recherche des idées, et elle a relit la consigne, mais juste la deuxième partie.

Donc elle n'a pas directement commencé à la rédaction comme d'autres AS.

Pendant la recherche des idées traduit de L 1 et LM à LE.

Après un moment elle a commencé à rédiger ce qu'elle a trouvé et travaillé comme idées au brouillon ,qui ressemble au propre.

Son brouillon est bien travaillé , il porte sur des traces de suppression et de modification de mots et des expressions .

Au cours de la rédaction au brouillon l'AS se contrôle, elle corrige et vérifie son texte .

L'AS montre par sa bonne exploitation de la stratégie de brouillon, qu'elle est habituée par son utilisation.

Elle a rencontré des difficultés pour trouver de bonnes idées .Elle relit ce qu'elle rédige et termine la recherche des idées et des mots avec.

On suppose que la relecture lui aide à trouver les idées .C'est ce qu'on a aussi remarqué chez d'autres AS.

L'AS planifie son texte pendant la rédaction au brouillon .Ce dernier qu'on considère déjà comme stratégie de planification .Elle planifie sa tâche en cherchant les idées et les mettre en texte, mais aussi elle révise au même temps.

Après terminer le travail au brouillon, elle commence la copie au propre .L'AS n'a pas lu sa production à la fin.

Elle se contrôle et révise pendant la copie .Sa révision touche les « mots », mais elle ne change pas d'idées .Aussi elle relit les mots clés qu'elle a déjà et dès le début sélectionné, comme « point de vue et mode vestimentaire ».

Ce que marque cet AS c'est la traduction de mots et des idées .Aussi la révision et la bonne planification .L'AS s'auto évalue et se contrôle tout au long de la production.

**Samir (L'AS 10)**

AVANT	PV	TEXTE	Processus et /ou Stratégies
<p>1.1 L'AS répond : j'ai essayer de décider est ce que je suis pour ou contre et de trouver une définition à la mode vestimentaire</p>	<p>-« alors qu'est ce que la mode vestimentaire ?" -"alors au premier on va donner l'explication à la thèse »</p>	<p>-L'AS est contre la mode vestimentaire il écrit : « je soui contre seci" -L'AS a définit la mode vestimentaire "la mode vestimentaire ce que un nober de gons d'une sosetez s'abiy de la memefason que les eutre. »</p>	<p>-Sélectionné le mot clé . -Identifier le problème .</p>
<p>1.4 L'AS répond : j'ai donné deux définitions à la mode et j'ai choisit une .J'ai décidé d'être contre la mode .j'ai pensé aux arguments pour justifier mon choix</p>	<p>« la mode représente euh...depuis le passé la mode vestimentaire s'est apparu en 19eme siècle ...euh chez les femmes »</p> <p>« la mode c'est une impression c'est une idée , la mode c'est un mot...alors qu'est ce que c'est la mode vestimentaire? C'est prendre des vêtements ...euh s'habille avec une impression précise ...c'est que un nombre de gens d'une société ...de la même façon ».</p>	<p>L'AS écrit les idées en forme de phrases dans le brouillon .</p>	<p>Mise en texte. Construction orale .</p>

1.5 L'AS répond :trouver des idées .	« alors j'ai pas des idées dans la tête je n'ai rien ».	Idées en relation avec le thème.	-la recherche des idées.
1.8 L'AS répond : lire la consigne pour plusieurs fois pour savoir ce que je dois faire et pour m'assurer de j'ai compris ce qu'on me demande et de ne pas être hors sujet. mais ma lecture était silencieuse avec les yeux.	Relectures silencieuses le la consigne .	L'AS a respecté la consigne .Il a donné son avis et il l'a justifié par des arguments .	L'autoévaluation
2.11 L'AS répond :trouver un autre mot ex : mentalité pour dire ce qui représente une partie de notre vie. si je ne sais pas comment l'écrire , je l'écris comme je le prononce .ex : *le gous* , *vetmon* , *en outre *	L'AS dit : « qui représente ... نسيتهـا 105 notre mentalité »  L'AS répète les mots « gout » , "en outre" plusieurs fois .	/	L'automatisation .  -l'application des connaissances stockées en MLT et leur traitement en MDT.  Evitement.  -Faire confiance à son oreille  -prendre le risque .  -La simplification au niveau phonétique.
2.12 oui un seul.  2.13 le brouillon est peut important car je l'utilise quand Je n'ai pas d'idées .le brouillon c'est	Plusieurs répétitions .	/	le brouillon.  éviter la répétition.  Relectures.  contrôle : tenir compte de l'efficacité

<p>pour traiter et organiser les idées.</p> <p>2.14 dans le brouillon j'écris</p> <p>Spontanément car c'est dans le propre que j'organise le tout quand je commence une idée je n'arrête pas je la termine ,et quand je passe à une autre idée je relis ce que j'ai écrit _ le tout_ pour éviter les répétitions .</p>			<p>d'une stratégie pendant l'exécution d'une tâche.</p>
<p>2.9 hors classe ,je demande l'aide de mes parents j'utilise le dictionnaire c'est interdit dans les devoirs et les examens .</p>	/	/	<p>Stratégie de régulation du contexte.</p>
<p>2.15 je révise au même temps pour voir ce que j'ai écrit et je construis des phrases complètes .</p>	<p>Relectures identifiées pendant l'écriture.</p>	<p>Phrases complètes sémantiquement mais trop de fautes d'orthographe.</p>	<p>Contrôle :self-monitoring. Vérifier . Consultation du plan.</p>
<p>2.17 oui j'ai essayé de faire de mon mieux c'est un sujet intéressant surtout pour nous</p>	<p>L'AS même après avoir fini son texte a continué de se parler sur le thème de la mode</p>	/	<p>Choisir un ton pour son texte.</p>

les jeunes .	vestimentaire.		
<p>2.18oui deux ou trois fois.</p> <p>J'ai fait « la mode vestimutaire c'est que un nober de gons d'une sosétez s'abiy de la memefason je soui contre »</p> <p>j'ai ajouté un point et « seci ».</p>	<p>L'AS a modifié après avoir commencé l'argumentation « pour moi je suis contre de la même façon je suis contre ceci<sup>106</sup>صحا pour moi je suis contre الا je شويادفتشا<sup>107</sup> هادي je suis contre ceci »</p> <p>« je fais deux point ici »</p> <p>L'AS même après avoir décidé de recopier son texte au propre a fait des changements « cette personnalité on perd cette personnalité ...qui représente نقلعوها هادي<sup>108</sup> نسيتهها... un morceau qui représente en outre ... qui représente une face cachée » .</p>	<p>Dans son brouillon l'AS a barré les expressions « pour moi je soui conter »et il a écrit « je soui conter seci par ce que »et il a ajouté deux points.</p>	<p>Simplification .</p> <p>phonétique :écrire le mot suivant sa prononciation .</p> <p>Contrôle :correction au niveau des phrases</p> <p>Vérification :phrases ,mots ,ponctuation</p>
<p>2.19trois parties :thèse et point de vue ,les arguments et une conclusion .c'est comme ca qu'on écrit le texte argumentatif.</p>	<p>Le texte se compose se cinq parties .La conclusion porte sur un argument .L'AS utilise les tirets pour montrer cette répartition.</p>	<p>« alors<sup>109</sup> المقدمة تاعيشا غادي نديرلها...لازمنا نديرو حاجة جديدة »</p>	<p>Planification.</p> <p>Mise en texte.</p>
<p>3.1je lis et je relis je regroupe mes idées .j'ai recopié</p>	<p>Relectures identifiées.</p>	<p>/</p>	<p>Relectures.</p>

quand j'ai tout fini au brouillon.			Self monitoring.
3.2 je change la phrase pour la bien dire	« le fait de s'habiller comme les autres ... ça nous fait perdre notre goût ... que les autres on suis leur goût ».	/	Contrôle Mise en texte
3.3 oui pour voir si j'ai oublié quelque chose ou je dois changer quelque chose comme des mots. Mais quand recopie la partie je la relis avant de recopier l'autre.	Relectures identifiées .L'AS relit ce qu'il écrit pour passer à la copie de la suite.	/	Relectures Contrôle Vérifier son texte.

**SYNTHESE SUR LE TEXTE , LES PROCESSUS REDACTIONNELS , LES PROCEDURES/STRATEGIES REDACTIONNELLES ET LEUR MOBILISATION :**

Le texte de l'AS répond à la consigne.

**La gestion de la situation de l'énonciation :**

La situation d'énonciation est prise en compte .L'AS a donné son avis et il l'a défendu .Le type de texte est bien choisi .L'effet recherché est atteint .Le lecteur est bien guidé par l'emploi des connecteurs « d'abord , en outre , en fin » .Le texte est cohérent avec une construction de phrases qui s'accorde avec le type argumentatif .

**La gestion sens/signification :**

Les informations sont pertinentes et cohérentes .L'AS a identifié le type de l'écrit .Le vocabulaire est peu adéquat et peu riche. Mais il n'y a pas de contradictions .L'articulation entre les phrases est assurée par l'emploi des articulateurs logiques et des pronoms relatifs : « parce que , qui , que » .Le choix du lexique est moyennement bon .Les phrases sont compréhensibles malgré les erreurs et les fautes d'orthographe et de conjugaison .

### **La gestion de l'organisation grammaticale :**

L'organisation du texte correspond bien au type argumentatif .La cohérence temporelle est moyenne .Pour l'ensemble du texte, les phrases ne sont pas correctes (orthographe très mal appliqué et verbes très mal conjugué).

### **La gestion de l'organisation spatiale :**

La page est organisée .Le texte est de taille adéquate .La segmentation du discours est satisfaisante .L'AS a produit un texte de trois parties :une introduction , l'argumentation et une conclusion .La ponctuation est considérée mais pour l'ensemble du texte , il est mal ponctué ,aussi les majuscules ne sont plus utilisées.

Après avoir lu la consigne pour deux fois l'AS a sélectionné les mots clés et il a fixé l'objectif de la tâche .L il s'est directement mit au travail. Il a commencé par la recherche des idées et il a planifié son travail en commençant d'abord par la réponse à la première partie de la consigne « que pensez \_ vous de la mode vestimentaire ?».Il relit cette partie pour bien la comprendre.

Il cherche de définir « la mode vestimentaire » (mot clé sélectionné).Il a retrouvé une idée qu'il a par la suite évité comme il a décidé de faire une « introduction » qui porte sur une nouvelle idée.

Donc il planifie sa tâche et son texte au même temps.

L'AS pour définir le mot clé sélectionnés, il l'a a associé à des mots indépendants « une impression , une idée , un mot ».

Il a décidé par la suite de penser bien pour retrouver les idées car d'après lui, il n'avait pas d'idées dans la tête (c'est ce que nous avons identifié au PV).

Il a continué la recherche des idées (pour introduire le texte) et il a commencé à rédiger au brouillon .l'AS écrit ce qu'il pense directement, quand il a commencé son argumentation .Pendant ce faire, il fait un retour a ce qu'il rédige pour le lire .L'AS se contrôle, il corrige au même temps qu'il écrit.

Par fois il ne relit pas toute la partie mais juste les mots introducteurs des paragraphes (les connecteurs).c'était pour s'auto évaluer .Dans son retour, l'AS modifie mais cette modification ne touche que les mots .L'AS continue son travail, et après terminer son argumentation, il l'a lu et il a modifié quelques mots et il ne touche plus aux idées .Il supprime des mots il corrige d'autres, etc.

L'AS relit pour vérifier la cohérence et l'articulation entre les différents paragraphes ce son texte.

L'AS écrit le mot comme il le prononce, il ne s'intéresse plus à l'orthographe ni à la conjugaison ni à la ponctuation. En l'écoutant ou en lisant le PV nous pouvons bien dire qu'il est compétent mais dans l'oral où les erreurs d'orthographe ne sont pas visées.

L'AS a pensé aussi de conclure son texte, il a retrouvé une idée et il l'a rédigé « construction orale ».

Pendant la copie au propre, l'AS relit encore chaque partie copiée. Il vérifie son texte qu'il recopie entièrement. Il pense encore de reformuler l'idée pour la bien dire. Mais il n'a pas changé ses idées. Il n'a pas lu son texte quand il a fini la copie.

Ce que nous avons remarqué chez cet AS c'est qu'il a continué de parler du thème même après terminer sa copie.

Ce que marque cet AS c'est les relectures, le bon emploi du brouillon et la bonne planification de la tâche et du texte. Aussi et surtout le fait qu'il ne s'intéresse plus à l'orthographe.

#### **4. En résumé :**

Ces tableaux représentent l'analyse de notre corpus et au même temps ils portent sur les résultats que nous visons par ce modeste travail « identifier les stratégies rédactionnelles d'un groupe de lycéens algériens, apprenants du FLE ».

Il nous a semblé nécessaire de réunir les trois sources de données et de les mettre l'une au service de l'autre pour se compléter, ainsi nos résultats seront plus valides et justifiés.

Aussi pour voir et étudier nos résultats selon différents angles : ce que l'AS dit en décrivant sa façon de faire / de produire, ce qu'il produit / écrit et ce qui se passe vraiment quand il produit l'écrit. Les deux derniers points constituent le processus rédactionnel à proprement dire.

Nous avons trié les réponses des AS et laissant particulièrement celles qui indiquent les stratégies rédactionnelles et qui expliquent l'emploi de ces stratégies chez chacun d'entre eux. Le choix des réponses diffère d'un AS à un autre car chacun a sa façon de produire et de décrire ses comportements rédactionnels. Aussi ce choix est en relation directe avec le texte que l'AS a produit en prenant en considération son brouillon et son texte (le propre). Comme il est en relation avec le PV et ce que chaque AS a dit et a fait en produisant son texte.

Prenons par exemple l'AS 2, dans sa réponse sur la question 2.11 « si tu veux dire un mot que tu ne connais pas, que fais tu ? » ; l'AS a répondu : « oui j'ai voulu dire un mot pour exprimer « تبيين »<sup>1</sup> et je ne savais pas comment le dire, j'ai utilisé le verbe « connais » je l'ai dit en arabe et je cherchais comment le dire en français ».

C'est ce que nous avons pu vérifier dans le texte « pour connais la personnalité de gens ». Aussi dans le PV « la mode c'est un moyen qui qui connaît ...savoir ».

La réponse de l'AS2 indique l'emploi de deux stratégies rédactionnelles :

1\_ l'évitement : une stratégie socio\_ affective par laquelle l'AS évite un mot et le remplace par un autre .

2\_ la traduction de LM à LE définie par O'malley et Chamot comme l'utilisation de sa LM comme base pour la compréhension et / ou la production de l'écrit.

Aussi dans la réponse sur la question 3.1 : « recopie tu ton texte entier ou en partie ? » .L 'AS a répondu : « d'abord au brouillon et après au propre mais j'écris et des fois les mots me viennent et si je me rappelle d'un mot je change et j'enlève ». Dans son texte elle écrit « pour moi j'aprecier la mode et je suis avec la mode on a vu plusieursmode ». Cette réponse indique la stratégie du contrôle : la vérification de sa production c'est une stratégie métacognitive .L'AS a constaté dans le PV qu'il a fait une erreur de répétition du mot « mode » trois fois dans la même phrase ; mais elle ne l'a pas corrigé.

Elle dit dans le PV : « je préfère la mode pour moi pou moi j'apprécie la mode... et je suis et je suis toujours avec la mode هنا درت<sup>2</sup>répétition »

1\_verbe en arabe dialectale que nous traduisons par le verbe « montre »/ 2\_ah ici j'ai fait une répétition.

Il y a aussi d'autres réponses qui indiquent l'emploi des stratégies mais nous n'avons pas pu justifier à travers les deux sources des données (texte et PV). Ces stratégies sont celles cognitives, ce sont les opérations mentales qui peuvent bien être identifiées par le PV si l'AS applique vraiment les instructions et les conditions de l'expérimentation. Ces réponses sont en relation avec le travail mental indiquent les stratégies qui correspondent au traitement de la matière à étudier.

Prenons par exemple la réponse de l'AS sur la question : « combien de fois as-tu lu le sujet ? Une seule fois ou plusieurs fois ? pourquoi ? »

L'AS a répondu : « plusieurs fois, pour me concentrer et ne pas être hors sujet ».

Sa réponse indique l'emploi de la stratégie de lecture de sujet, chose que nous avons pu identifier dans le PV mais nous ne pouvons pas prouver par des données prises du texte le texte. Il fallait d'abord analyser les réponses des AS pour identifier leurs stratégies rédactionnelles et pour après chercher la vérification dans les PV et les textes des AS. Ces derniers sont analysés selon une grille EVA. Cette évaluation touche trois niveaux d'analyses :

\*la gestion de la situation de l'énonciation, la gestion du sens / de signification, la gestion de l'organisation grammaticale, la gestion de l'organisation spatiale.

Cette évaluation nous a semblé très nécessaire car à partir de cette analyse nous avons pu qualifier et juger le texte de chaque AS.

\*Les AS qui ont réussi leurs tâches et qui ont produit des textes qualifiés de bons : l'AS3, l'AS4, l'AS5.

\*Les AS qui ont réussi leurs tâches mais qui ont produit des textes qualifiés de moyens : l'AS1, l'AS2, l'AS9, l'AS10.

\* Les AS qui n'ont pas réussi leurs tâches et qui ont produit des textes qualifiés de mauvais : l'AS6, l'AS7, l'AS8.

**Les tableaux sont précédés par des synthèses sur les textes, les processus et les stratégies rédactionnels des AS.**

## **5. Stratégies des apprenants scripteurs participants :**

Comme nous l'avons déjà cité plus haut les stratégies rédactionnelles qu'a utilisé les AS sont multiples et sont au nombre de trois groupes :

**1 Les stratégies métacognitives** : qui correspondent <sup>1</sup>à une réflexion sur le processus d'apprentissage.

**2 Les stratégies cognitives** : qui correspondent <sup>1</sup>au traitement de la matière à étudier.

**3 Les stratégies affectives** : qui impliquent une interaction avec une autre personne.

Le premier tableau présente les stratégies que nous avons identifiées chez les AS, et le deuxième représente l'utilisation des stratégies rédactionnelles par ces AS.

Les stratégies métacognitives :	Les stratégies cognitives :	Les stratégies affectives :
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lecture du sujet S1<sup>1</sup></li> <li>• Recherche des mots clés S2</li> <li>• Planification S3</li> <li>• Construction orale (transfert de la pensée à l'orale pour trouver le mot adéquat) S4</li> <li>• Consultation du sujet S5</li> <li>• Consultation du plan S6</li> <li>• Le contrôle : self monitoring S7</li> <li>• Vérifier et corriger sa production S7.1</li> <li>• Faire confiance à son oreille ou à son œil pour prendre des décisions S7.2</li> <li>• Vérifier ou corriger en s'appuyant sur son style d'apprenant S7.3</li> <li>• Tenir compte de l'efficacité d'une stratégie ou d'un plan pendant</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• L'utilisation de deux langues ou plus S13</li> <li>• Révision (relectures pendant ou après l'écriture) S14</li> <li>• La traduction (de l'arabe L1 au français LE1 directement /de l'anglais LE2 à l'arabe au français ) S15</li> <li>• La représentation auditive S16</li> <li>• La paraphrase S17</li> <li>• Transfert d'une règle grammaticale S18</li> <li>• L'interférence (La</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les évitements (de mots et /ou des phrases ) S20</li> <li>• L'autosuggestion « self - talk » « auto - contrôle » Les stratégies du risque. S21</li> <li>• Le faux départ S22</li> </ul>

l'exécution de la tâche S7.4 <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'autorégulation (contrôle visuel /la prononciation du mot )S8</li> <li>• L'emploi du temps (comment le temps est il exploité ?)S9</li> <li>• L'autoévaluation S10</li> <li>• L'identification du Problème S11</li> <li>• Le brouillon S12</li> </ul>	sur généralisation et La simplification)S19	
--	---	--

	Stratégies métacognitives														Stratégies cognitives						Stratégies socio _ affectives				
	S 1	S 2	S 3	S 4	S 5	S 6	S 7	S 7	S 7	S 7	S 8	S 9	S 10	S 11	S 12	S 13	S 14	S 15	S 16	S 17	S 18	S 19	S 20	S 21	S 22
AS 1	X	X	X		X		X	X	X		X			X	X	X				X		X	X	X	
AS2	X	X	X	X	X		X	X		X				X	X		X	X		X		X	X	X	
AS3	X	X	X	X	X	X	X	X			X	X	X	X	X	X	X				X	X			
AS4	X	X	X	X	X	X	X			X		X	X	X	X	X	X				X	X			
AS5	X		X	X		X	X	X		X		X	X	X		X			X		X	X			
AS6	X	X	X	X	X									X			X					X		X	
AS7	X	X	X	X	X		X	X	X					X	X		X					X			
AS8	X	X	X			X	X		X		X		X	X	X		X	X				X	X	X	
AS9	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X		X	X				X	X		
AS10	X	X	X	X		X	X	X	X				X	X	X		X	X				X	X	X	

1\_ Stratégie une .

X\_ signifie que tel apprenant \_ scripteur a utilisé tel stratégie rédactionnelle.

## **6. Synthèse de l'analyse**

Durant l'étude des données de notre corpus ,nous avons remarqué qu'il ya des comportements rédactionnels identiques chez les AS ,ce que l'une de nos hypothèses pensait.

Après l'étude de ces données et les analyses , on a pu identifié le maximum des stratégies mobilisées par chaque AS. Mais nous nous sommes trouvés face à une classification des textes et des AS .C'est le résultat de l'évaluation des productions des AS suivant la grille EVA.

O n a trouvé qu'il y a de bons textes et d'autres mauvais ou très faibles .Aussi , qu'il y a des comportements rédactionnels identiques chez les AS qui ont réussi leurs tâches et d'autres comportements rédactionnels identiques chez les AS qui n'ont pas réussi leurs tâches d'écriture.

Ces comportements touchent les processus rédactionnels et les stratégies mobilisées au cours de ces processus.

### **6.1 Les ressemblances entre les AS qui n'ont pas réussi leurs tâches d'écriture :**

Nous avons remarqué chez ces AS qu'ils commencent directement ou seulement après un petit moment à rédiger au brouillon juste après avoir lu le sujet de l'écriture.

Ils planifient moins et l'exploitation du brouillon n'est pas bonne .Ils commencent à rédiger au brouillon mais terminent directement au propre .Ils recopient l'écrit de brouillon au propre sans grands changements.

Pendant ce faire (rédaction au propre) , ils pensent l'idée et ils la préparent avant la mise en texte .Cela montre qu'ils ne sont pas habitués au brouillon . Comme ils disent dans leurs réponses dans l'entretien que le brouillon est peu important .

Ces AS ont des difficultés au niveau du bagage linguistique et restent occupés par la recherche des mots pendant la planification c'est pour ca qu'ils rédigent directement au propre .Nous supposons qu'ils le fassent pour ne pas oublier les mots ou les phrases.

Ils relisent ce qu'ils rédigent lors de la mise en texte sur le propre , pour s'assurer de la

pertinence d'une idée ; mais aussi et surtout pour chercher les idées /arguments .dans le premier cas c'est la lecture-évaluation.

Nous avons détecté chez eux des tentatives de traduction de L1 à LE et de LM à LE .Ces AS évitent l'idée quand ils ne trouvent pas les mots qui la traduisent.

Ils écrivent le mot dont ils ignorent l'orthographe et donnent moins d'importance à sa correction .Ils ne révisent pas beaucoup.

## **6.2 Les ressemblances entre les AS qui ont réussi leurs tâches d'écriture :**

Ces AS ne commencent pas directement à rédiger après la lecture de la consigne .Ils fixent d'abord l'objectif de la tâche et répondent oralement au sujet en cherchant les mots et les idées .C'est l'étape de la planification qui se qualifie aussi par l'exploitation du brouillon .Ils utilisent bien cette stratégie et montrent qu'ils sont habitué par son utilisation comme ils sont conscients à son importance .

Ils ne trouvent pas beaucoup de difficultés au niveau des mots /lexique pour traduire leurs pensées et leurs idées lors de la mise en texte.

Ils révisent et contrôlent le plan par les relectures de ce qui est rédigé et de la consigne .Aussi la majorité de ces AS lisent ce qu'ils ont écrit lors d'une panne ou quand ils doutent de la pertinence d'une idée.

Ces AS planifient le texte et la tâche d'écriture .Leurs textes ressemblent beaucoup à leurs brouillons .Ils recopient le texte entier après l'avoir finir au brouillon .Pendant la copie ils se contrôlent en vérifiant et en corrigeant l'écrit.

Ils traduisent de L1 à LE et de LM à LE .

Pour avoir un texte de taille adéquate il y a parmi eux ceux qui reformulent la même idée en la disant autrement.

Pour le facteur temps, il n'est pas pris en considération mais il nous semble important de dire qu'il y'a des AS qui ont dépassé le temps accordé 45 minutes .

## **Conclusion :**

Dans cette partie, nous avons exposé notre expérimentation, nous avons commencé par la description de notre démarche méthodologique qui nous a servi de support pour l'obtention des données empiriques et terminé par les résultats qui nous ont permis de répondre à notre problématique.

D'une part nous avons pu identifier les stratégies rédactionnelles qu'utilisent un groupe de lycéens algériens apprenants \_ scripteur d'un texte argumentatif en français langue étrangère. Pour réaliser sa tâche chacun de ces AS a utilisé des stratégies qui lui permettent de faciliter le travail et de surmonter les obstacles comme le manque de vocabulaire et c'est ce que nous avons constaté chez la majorité des participants.

D'autre part nous avons constaté chez eux les stratégies identiques d'où les ressemblances au niveau des comportements rédactionnels qui se traduisent par la mobilisation des processus rédactionnelles : planification, mise en texte et révision ; et des stratégies rédactionnelles.

En résumé , et on ce qui concerne la planification , les AS participants planifient en identifiant le problème de la consigne ,en recherchant les mots clés et en faisant un plan de texte comme ils sont habitués de le faire avec leurs professeurs, il y'a parmi eux ceux qui commencent le travail rédactionnel au brouillon mais après un moment ils rédigent directement sur la feuille de réponse (le propre) et ceux qui travaillent d'abord au brouillon pour après recopier le texte entier au propre.

\*Pour la mise en texte, chaque AS a une façon de produire le texte d'où cette forte variation interindividuelle dans les façons d'enchaînement des divers processus rédactionnels et de la mobilisation des stratégies rédactionnelles , sont parle Matsushashi(1987).Il y'a ceux qui pensent l'idée et la prépare bien oralement avant de la rédiger ou de la traduire et ceux qui rédige en pensant et modifient au fur et à

mesure pour trouver la bonne idée et donc la phrase la plus correcte (sémantiquement). Nous avons constaté chez quelques AS des relectures au cours de la rédaction, des relectures qui ne relèvent pas à la révision ni au contrôle mais à la recherche des idées ou des mots en cas de panne ou d'un obstacle, d'où les Difficultés linguistiques, sur le plan lexical dont parlent WOLFF 1991.

Pour la révision, la grande majorité des AS participants ne révisent pas trop. Ils donnent plus d'importance à la rédaction et à la recherche des mots. La révision concerne plus les idées et non pas la correction des mots ou des phrases. Ceux qui ont moins de problèmes au niveau lexical révisent plus leurs textes.

À un second niveau d'analyse, les résultats nous permettent également de noter que les apprenants scripteurs ne s'intéressent pas beaucoup par les niveaux linguistiques : grammaire, conjugaison et orthographe, comme ils révisent moins leurs textes et restent pour la grande majorité occupés par la recherche des mots pour s'exprimer. Alors que lors de l'entretien, ils affirment qu'ils donnent l'importance à ces premiers niveaux de langues dans leurs réponses. Ça nous permet de supposer qu'ils s'intéressent au thème car ils les touche directement et de faire l'hypothèse suivante : s'il s'agit d'un texte scientifique où la subjectivité n'a pas place les apprenants\_ scripteurs auraient s'intéressaient à la grammaire, la conjugaison et l'orthographe. Les phrases et les énoncés auraient être plus courts et l'AS ne reste pas occupé par la recherche du plus exprimable mot ou expression pour défendre son avis ( dans un texte argumentatif ), pour décrire une personne qu'il aime ou une ville qu'il désire visiter ( dans un texte descriptif ), ou pour raconter une histoire triste qui lui a beaucoup influencé ( dans un texte narratif).

Donc notre hypothèse dit que chez les même AS la façon d'écrire diffère et les stratégies rédactionnelles avec quand il s'agit d'un texte scientifique ou informatif.

**CONCLUSION GÉNÉRALE ET**  
**PERSPECTIVES DE RECHERCHES**

Dans le cadre de cette modeste recherche, une expérimentation dans une situation informelle, auprès de dix lycéens algériens ; est menée pour le but d'identifier leurs stratégies rédactionnelles d'un texte argumentatif , d'observer leurs comportements rédactionnels et de vérifier des hypothèses de départ.

Actuellement, les descriptions dans des situations rédactionnelles sont trop peu nombreuses. les résultats auxquels notre recherche a abouti sont plutôt un éveil d'intérêt et des propositions de lecture en matière de production écrite des apprenants scripteurs algériens qui reste encore un champ vierge à explorer.

Observer et décrire pour comprendre le comportement rédactionnel chez l'apprenant \_ scripteur algérien nous permet comme chercheurs en didactique de FLE et permet aux enseignants de FLE d'acquérir certaines astuces de l'enseignement de l'écriture et d'avoir même d'approfondir la connaissance du domaine si vaste de la production écrite pour pouvoir aider les apprenants du FLE à mieux écrire dans cette langue.

Il nous semble important de dire que, les résultats de notre modeste travail ne sont valables que pour notre corpus et notre objectif de départ .S'il s'agit d'autres apprenants scripteurs que ces lycéens algériens en 3AS, d'autres types de textes, comme nous l'avons déjà signalé <sup>1</sup> ; ou bien en analysant le même corpus mais avec des perspectives et des objectifs des fins différentes, les résultats diffèrent.

1\_ notre hypothèse dit que chez les même AS les comportements rédactionnels diffèrent et les stratégies rédactionnelles avec quand il s'agit d'un texte scientifique ou informatif.

Dans l'ensemble, les résultats montrent que tous les apprenants \_ scripteurs participants (ASP) à notre expérience ont utilisé des stratégies rédactionnelles pour réaliser la tâche d'écriture.

Ces stratégies sont au nombre de trois : stratégies cognitives, stratégies métacognitives et d'autres socio affectives.

Ce qu'il nous a facilité le travail c'est notre utilisation du modèle rédactionnel de Flower et Hayes (1980) qui nous a permis de construire un questionnaire en trois grandes parties : avant l'écriture, pendant l'écriture et après l'écriture. Ce questionnaire qu'il nous a aidé pour comprendre les stratégies rédactionnelles chez les apprenants scripteurs participants qui ont décrit leurs façons de faire.

Les stratégies les plus utilisées par eux sont \_ après la lecture de la consigne \_ : l'identification de l'objectif de la production écrite à quoi ils ont affaire. Aussi la recherche des mots clés et par la suite des idées.

La majorité des apprenants \_ scripteurs participants ont prouvé un manque au niveau du vocabulaire et c'est ce que nous avons pu observer par le protocole verbal et par l'analyse de leurs textes qui sont pour l'ensemble moins bons par rapport à leur niveau 3 AS et leur branche « Lettres et langues étrangères. ».

Nous avons constaté et observé que les AS ne donnent pas trop d'importance au « brouillon ». On suppose aussi qu'ils le considèrent comme perte de temps et qu'ils ne sont pas habitués à l'exploitation de cette stratégie rédactionnelle métacognitive si importante.

Il y a parmi eux ceux qui l'ont bien exploité, ce sont les AS qui ont réussi leurs textes.

Les autres dont les textes sont moins bons ou non réussis, ils ont commencé le travail au brouillon mais après un petit moment ils l'ont continué directement sur la feuille de réponse.

**P**our l'ensemble des ASP ils ne révisent pas bien leurs productions écrites .Au cours de la production, lors de la mise en texte, il y'avait quelques traces de révision et de contrôle.

les ASP se corrigent en modifiant, en ajoutant des éléments ou en supprimant d'autres .La révision : correction ou modification, touche surtout les phrases, les mots et les idées, mais non pas les paragraphes.

Nous avons observé chez l'ensemble des ASP et surtout ceux dont les textes sont moins bons ou non réussis une stratégie métacognitive identique : « la relecture ».Mais ils ne relisent pas pour se contrôler ou pour réviser mais pour rechercher des mots ou des les idées (les arguments) lors de la mise en texte .Cette stratégie leur permet de trouver l'idée qu'il faut ajouter et traduire en écrit ou bien le mot manquant ou d'éviter complètement l'idée.

**P**our conclure, nous voudrions évoquer quelques perspectives qui restent à approfondir et qui nous encouragent à poursuivre nos recherches dans le domaine de la didactique de l'écriture.

**T**out d'abord, il serait intéressant de travailler avec un grand nombre d'apprenants scripteurs en suivant la même méthode de travail ; surtout en matière des stratégies rédactionnelles suivantes : « le brouillon », « la recherche des mots et des idées » et « la relecture » .Car ces stratégies d'écriture nous ont beaucoup marqué.

Chez les AS qui ont bien exploité le brouillon nous avons identifié plus de stratégies et découvert mieux leurs comportements rédactionnels. Mais ceux qui l'ont pas utilisé ou juste au début de la tâche nous n'avons pas pu bien étudier leurs comportements rédactionnels comme nous avons détecté peu de stratégies d'écriture.

La recherche des mots et des idées, ce sont des stratégies rédactionnelles très importantes car elles ont marqué le travail rédactionnel chez la majorité des participants ; surtout en cas où tel ASP a besoin d'un mot qu'il ne sait pas dire en langue d'écriture, le français en l'occurrence ou quand il se mit à la recherche d'une idée pour mieux convaincre le lecteur.

Aussi, avec la même méthode d'analyse, il serait important de mener **une étude comparative** des stratégies rédactionnelles de différents types de textes chez le(s) même(s) apprenants \_ scripteurs.

« La relecture » une stratégie rédactionnelle métacognitive qui est au même temps en relation avec **la mise en texte et avec la révision** .Pour la grande majorité des participants et pendant la mise en texte, l'ASP continue toujours à rechercher des mots ou des idées , donc à **planifier**(d'où la récursivité des processus rédactionnels), pour ce faire ils relisent ce qu'ils ont produit et / Ou écrit aussi ils relisent la consigne soit entière ou seulement quelques mots ou bien juste une partie.

Cette stratégie rédactionnelle leur aide à trouver l'idée ou le mot recherché, sinon de suivre ou de trouver une procédure d'écriture comme la traduction de LM à LE ou de L1 à LE .Si le but n'est pas atteint l'ASP a recours à une autre solution c'est bien « l'évitement ».C'est ce qui fait la complexité de la tâche d'écriture .Aussi la relecture aide à « se contrôler »,« s'auto évaluer » et « réviser » leurs productions écrites.

# RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

\_ Alamargot, D. & Chanquoy, L. (2002). « Les modèles de rédaction de textes. » In M. Fayol (Ed.). *Production du langage – Traité des sciences cognitives*. Paris : Hermès.

\_ Alamargot, & Chanquoy (2002). « Mémoire de travail et rédaction de textes: Evolution des modèles et bilan des premiers travaux ». *L'Année Psychologique*, 102, 363-398.

\_ Barre De Miniac, C. (1999). « *Le rapport à l'écriture. Aspects théoriques et didactiques* ». Paris : Presse universitaire de Septentrion.

\_ Barre De Miniac, C. (1996). « *Vers une didactique de l'écriture. Pour une approche pluridisciplinaire* ». Bruxelles : De Boeck Université

\_ Beaud, M. (2006). « *L'art de la thèse. Comment préparer et rédiger un mémoire de master, une thèse de doctorat ou tout autre travail universitaire à l'ère du Net* ». Paris : Edition la découverte, coll. " Guides " GRANDS REPERES p.202 .

\_ Bereiter & Scardamalia, 1987. " REPERES N° 4 -1991 SAVOIR ÉCRIRE, EVALUER, RÉÉCRIRE EN CLASSE."

\_ Bernadette Kervyn "Didactique de l'écriture et phénomènes de stéréotypie : Le stéréotype comme outil d'enseignement et d'apprentissage de l'écriture poétique en fin d'école primaire". Thèse dirigée par Jean-Louis Dufays et Francine Thyron . Soutenue le 8 décembre 2008. Volume 1.

\_ Bonin, P. & Fayol, M. (2002). *Production verbale de mots: Approche cognitive*. De Boeck Université p.256 .

- \_ CHRISTINE M. SAGNIER «L'apport des recherches sur les stratégies dans l'apprentissage d'une LE: vers de nouveaux modèles didactiques? »ISSN: 1697-7467, pp. 77-85
- \_ Caroline GOLDER et Monik FAVART. « Argumenter c'est difficile...Oui, mais pourquoi ? Approche psycholinguistique de la production argumentative en situation écrite ».2006/1 - N° 141.
- \_ Christian Ollivier. « Initiation à la didactique du français langue étrangère »2002.
- \_ Claudine Garcia Debanc et Michel Fayol : « Apports et limites des modèles du processus rédactionnel pour la didactique de la production écrite ;Dialogue entre psycholinguistes et didacticiens ».PRATIQUES n115 /116 Décembre 2002.
- \_ CUQ. J.P. « Introduction à la didactique du Français langue étrangère et seconde »
- \_ CUQ. J.P . « Dictionnaire de didactique des langues ».P U F ,Octobre 2003.
- \_ Cyr, P. (1998). « *Les stratégies d'apprentissage* ». Paris : Clé International.
- \_ Cornaire & Raymond 1999 : 28-29 ; Fayol 1991 : 106-110 ; Wengelin 2002 : 73-75).
- \_ CHRISTIAN OLIVIER : « Théories de la rédaction de textes . »
- \_ Dyanne ESCORCIA « les composantes métacognitives de la production d'écrits des étudiants en premiers cycles ».7e colloque européen sur l'auto-formation « Faciliter les apprentissages autonomes » ENFA, Auzeville – 18-19-20 mai 2006.
- \_ Dyanne ESCORCIA. Thèse Sous la direction de Philippe CARRÉ « Composantes métacognitives et performance à l'écrit : une approche sociocognitive du travail étudiant » UNIVERSITE PARIS X .soutenue le 21 juin 2007
- \_ E.Esperet 1995 ,*Animation N°18 – 1er Octobre 2008* - « *Projet d'écriture, multimédia et TICE*» Cycle3 .Phase 2 : ECRITURE dans et autour du texte Programmation du travail C3 2008-2009.doc.
- \_ FAYOL Michel et Ferrand- Clermont, « La production de textes et son apprentissage,

Les journées de l'ONL, Écrire des textes, l'apprentissage et le plaisir » Janvier 2007.

\_ Garcia Debanc dans REPERES N° 4 -1991 : « SAVOIR ÉCRIRE, EVALUER, RÉÉCRIRE EN CLASSE. »

\_ Mireille Falardeau et Michel Loranger : « Le choix de stratégies d'apprentissage dans différents contextes scolaires par l'élève du primaire et du secondaire ». Université Laval .

\_MaaritMutta dans « UN PROCESSUS COGNITIF PEUT EN CACHER UN AUTRE : Étude de cas sur l'aisance rédactionnelle des scripteurs finnophones et francophones ».

\_Olive, T. &Piolat, A. (2003). Activation des processus rédactionnels et qualité des textes. *Le Langage et l'Homme*.

\_Olive, T., &Piolat, A. (2005). La mémoire de travail dans la production de textes. *Psychologie Française*.

\_ Piolat, A. (2004). (Ed.). *Ecriture. Approches en sciences cognitives*. Aix-en-Provence : Presses Universitaires de Provence, 284 p.

\_ Piolat .A, Isnard. N. &DellaValle.V., (1993). Traitement de texte et stratégies rédactionnelles. *Le travail Humain*.

\_ Piolat, A., &Roussey, J.-Y. (1992). Rédaction de texte. Eléments de psychologie cognitive. *Langages*

\_ Plane, S. (1994). *Ecrire au collège. Didactique et pratique d'écriture*. Paris : Edition Nathan.

\_ Plane. S. (2003) : « Les effets d'un instrument d'écriture à l'épreuve de la recherche.Deux ou trois choses que l'on sait ou que l'on ne sait pas sur le traitement de texte. » *Repère* N°26/27, INRP,

\_ PLANE . S , 2004 « Quels modèles pour analyser la production d'écrit sur traitement de texte?Les contraintes comme outil d'analyse et d'intervention » Université Paris X Lix51 , 71-

\_R .Galisson .Coll.Didactique des langues étrangères .CLE.International.

\_ Sophie Moirand .Situation d'écrit , Compréhension , production en langue étrangère.Ed , CLE International 1979 .

\_Sylvie Plane. « Apprendre l'écriture :questions pour la didactique apports à la didactique ». PRATIQUES N 115 /116.Décembre 2002.

### **Manuels et programmes :**

\_ Le programme 1<sup>ère</sup> Année secondaire. Commission Nationale des Programmes et Direction de l'enseignement secondaire Mars 2005.

\_ Document d'accompagnement du programme 2ème Année secondaire. Commission Nationale des Programmes. (Février 2006). Français 3ème année secondaire .Alger .Office National Des Publications Scolaire.

\_ Document d'accompagnement du programme 3e Année secondaire. Commission Nationale des Programmes. (2006). Français 3ème année secondaire .Alger .Office National Des Publications Scolaire.

\_ Le programme 3e Année secondaire. Commission Nationale des Programmes et Direction de l'enseignement secondaire Février 2006.

# **Annexes**

# Annexe A

## *Questionnaire de l'entretien :*

### **1 Avant d'écrire le texte :**

1.1- Que fais-tu après avoir lu le sujet ?

1.2 -Comment réfléchis tu avant de commencer à écrire ?

\* en français

\* en arabe

\* en dialecte

\* les trois au même temps

1.3 - Comment réfléchis tu quand tu écris ?

\*en français

\*en arabe

\*en dialecte

\*les trois au même temps

1.4 - Que fais tu quand tu écris ?

\*dans ta tête

\*sur le papier

\_1.5 Qu'est ce que tu fais le plus?

\*chercher des mots

\*faire des phrases

\*trouver des idées

\_1.6 pour produire un bon texte, qu'est ce qui est le plus important ?

Produire des phrases correctes

Veiller à la correction de la langue

- Ponctuer le texte
- Conjuguer correctement les verbes
- Veiller au choix des arguments

\_1.7 à quoi penses-tu ?

- \* à la position que tu vas prendre
- \* aux arguments que tu dois citer
- \* aux exemples qu'illustrent tes arguments

\_1.8 combien de fois as-tu lu la consigne ?

- \* Une seule fois
- \* Plusieurs fois ? pourquoi ?

## **2-Pendant l'écriture :**

-2.1 quel est le type de texte que tu as écrit ?

-2.2 est-il important d'identifier le type de texte ?

-2.3 comment as-tu fait pour l'identifier ?

-2.4 as-tu déjà écrit un texte argumentatif ?

-2.5 exploites-tu cette expérience ? Comment et pourquoi ?

-2.6 si c'est pour la première fois que tu l'écris, le rédiges-tu de la même manière ? explique

-2.7 penses-tu à ce que dit ton professeur de français ou ceux d'autres matières ? pourquoi ?

-2.8 si tu produis ce texte pour être évalué par ton professeur l'écris-tu de cette façon ? explique.

-2.9 que préfères-tu et pourquoi ?

\*écrire dans la salle de classe

\*écrire hors la salle de classe

-2.10 L'important pour toi c'est :

\*écrire en français pour appliquer des règles apprises

\*transmettre un message et répondre au sujet

-Comment ? pourquoi ?

-2.11 si tu veux dire un mot que tu ne connais pas, que fais-tu ?

2.12 as-tu utilisé un brouillon ? Un seul ou plusieurs ?

-2.13 pour toi utiliser un brouillon c'est :

\*pas important

\*peu important

\*important

\*très important

\*très très important

-Pourquoi ?

-2.14 que fais-tu sur le brouillon ? raconte

-2.15 est-ce que tu écris sur le brouillon et tu révises en même temps ?

\*tu notes seulement les idées ?

\*tu construis des phrases complètes ?

-2.16 que fais-tu en premier ?

\*Prendre une position pour ou contre

\*Choisir les arguments

-2.17 as-tu choisi un ton pour ton texte (être fâché, heureux, désespéré ...)

-2.18 au niveau de tes phrases as-tu ajouté des éléments ? si oui, quand, pourquoi ? Donne un exemple.

-2.19 ton texte contient combien de parties ? comment tu les as choisies ?

2.20 consultes tu la consigne pendant l'écriture ?Comment ?Pourquoi?

**3-écrire directement sur la feuille de réponse :**

-3.1 Recopies tu ton texte entier ou par partie ?

-3.2 Quand tu écris directement sur le propre :

\*tu penses dans la même langue

\*tu ne connais pas le mot en français alors tu l'écris dans une autre  
langue

\*tu ne termines pas la phrase

\*tu changes la phrase pour la dire bien

3.3consultes \_ tu la consigne pendant l'écriture sur le propre? Pourquoi?

3.4consultes \_ tu la consigne après l'écriture du texte sur le propre?pourquoi?

3.5 as-tu lu ton texte avant de le rendre ? pourquoi ?

# Annexe B

## Traduction

1. Conclusion
2. Montre
3. Moi je préfère suivre
4. Donne
5. Donne
6. Une apparence
7. Noir
8. Ah ! ici j'ai mit
9. Garde le rythme de l'évolution du monde.
10. Je relit
11. C'est correct
12. La Ségrégation
13. La Ségrégation
14. Comme ca
15. C'est correct
16. Je vais chercher
17. Maintenant
18. C'est ca je fais maintenant l'introduction
19. Comment dire imiter ?
20. Non mais pourquoi je fait ca
21. donc
22. J'ai compris
23. Non, non je ne la fais pas
24. Non nous faisons
25. Ca on l'appelle l'invasion culturelle
26. Culturelle un peut !
27. Comment dire l'invasion
28. On la fait pas celle la
29. l'invasion culturelle
30. Non non ca je le fais peu être dans
31. Je la relit encore
32. Nous faisons
33. L'invasion culturelle
34. Il faut lui monter
35. Qu'est ce que je vais faire ?
36. Mais ca pourquoi je la fait ?
37. Ca
38. Maintenant
39. Ce sont

40. Que
41. C'est suffisant maintenant
42. Je la fais par
43. Ou bien
44. alors
45. Ca c'est
46. Maintenant
47. Ca se sont
48. J'entame
49. Que
50. Maintenant
51. Le mien c'est qu'elle est bonne
52. Nous faisons
53. Ou non
54. Non non ce n'est pas comme ca nous la définissons d'abord et après nous faisons notre avis
55. Le commerce comment ca se dit ? Le commerce en arabe et en ?
56. Nous faisons le commerce
57. Nous faisons le commerce
58. Nous faisons
59. Ou bien non, non, non
60. Il faut que je l'efface je la reprend je ne l'ai pas du tout bien fait .Je l'explique de nouveau
61. Il faut lui monter qu'elle est bonne
62. Des vêtements
63. Ca ne convient pas
64. Non
65. La première chose , nous faisons
66. C'est pourquoi, pourquoi est -elle- belle ?
67. Beaux , c'est correct ,ils paraient
68. Non ,non celle la je la refais dès le début je l'ai bâclé
69. Ca c'est l'introduction
70. C'est pourquoi
71. Je l'écris en
72. Nous suivons
73. Je relis tout le texte ou bien de
74. Les gens l'aiment
75. Je relis
76. Il faut que je m'organise
77. Je m'organise , comme ci je fais
78. Et après
79. Je le défends je fais
80. Ici
81. Maintenant je l'écris correctement et je m'arrête c'est ca ? (directement au propre)

82. Comment je la dis
83. Il y a
84. Et il y a
85. Non
86. C'est
87. Anciens (pour dire démodés) et le nouveau (pour dire à la mode), comment ça se dit ?
88. Et
89. De la société ,comment ça se dit en ?
90. Je relis dès le début , peut être une idée me survient
91. La société comment ça se dit en ?
92. C'est ça ?
93. C'est correct ?
94. Qu'est ce que c'est que ?
95. Le nouveau de
96. Spéciaux, comment ça se dit ?
97. L'apparence
98. Nous disons
99. Ou bien
100. Ce n'est pas grave, C'est pareil
101. Celui qui ne porte pas des vêtements à la mode les gens ne lui donne pas de valeur
102. Ça c'est
103. On dit
104. Ou bien
105. Je l'ai oublié
106. D'accord
107. Non ça c'est un peu
108. Je l'ai oublié celle la on l'enlève
109. Mon introduction, qu'est ce que je vais lui faire...Il faut faire quelque chose de nouveau.

## Annexe C : La grille EVA.

	Texte	Relation entre phrases	Phrase
<b>Pragmatique.</b> La gestion de la situation de l'énonciation.	.la situation d'énonciation est _ elle prise en compte ? .Le type d'écrit est _ il bien choisi ?(genres...) .L'effet recherché est _ il atteint ?	.Le lecteur est _ il guidé ?(connecteurs par exemple). .La cohérence thématique est _ elle bonne ?	.La construction de phrases est _ elle en accord avec le type d'écrit ? .Contextualisation : peut _ on interpréter les marques d'énonciation ?(les déictiques notamment)
<b>Sémantique.</b> La gestion sens /signification.	.L'information est _ elle pertinente , cohérente ? .Le type de texte , narratif , descriptif ...) est _ il bien choisi ? .Vocabulaire et registre sont _ ils adaptés ?	.Y' a _ t _ il des contradictions d'une phrase à l'autre ? .L'articulation entre phrases est _ elle assurée ?(coordination , subordination...)	.Le choix du lexique est _ il bon (imprécisions , contresens...) .Les phrases sont _ elles acceptables ?
<b>Syntaxe.</b> La gestion de l'organisation grammaticale.	.L'organisation du texte correspond _ elle au type et au genre choisi ?(systèmes des temps verbeux , nature des connecteurs...)	.Les procédés de reprise anaphoriques sont _ ils utilisés ? .La cohérence temporelle est _ elle bonne ? .La concordance des temps est _ elle respectée ?	.Les phrases sont _ elles correctes ? .Conjugaison ? .Orthographe ?
<b>Typo et topographie.</b> La gestion de l'organisation spatiale.	.Support typographie, organisation de la page Longueur du texte .	.La segmentation du discours est _ elle satisfaisante ?(paragraphe , typographie...) .La ponctuation hiérarchisant est _ elle présente ?(paroles rapportées par ex...)	.Ponctuation de phrase ? Majuscules ?

## **Annexe D : Texte des sujets .**



# Brouillon Djamel02

pour devenir plus beaux ~~et~~ mais il y a une mode qui est interdite  
comme ~~habier~~ comme des chanteurs de "rock and roll" ou ~~des~~ comme  
des filles pas des gens qui font comme des filles et cela c'est  
pas bien et c'est interdit dans notre religion musulman.  
- ~~pour moi~~ la mode c'est quelque chose de bien et en même temps ce n'est  
pas bien.

*(The following text is mirrored bleed-through from the reverse side of the page and is largely illegible due to being upside down and faint.)*

Djamel

## Propre Djamel

-la mode c'est de s'habier comme une autre personne ~~elle~~, et cette mode est bien chez pour nous "les homme" mais ~~che~~ pour les femme elle est moins bien parce que.

-premierement la mode se n'est pas permis dans notre religion (musulmane), chez les homme femme et meme chez les homme. deuxiement les vetment europeen sont interdite pour les femmes musulmane parce qu'il ya des femme qui mette des vetment presque nus et ce la c'est interdit dans notre religion "Musulmane", par contre il ya des chez les hommes il ya une mode de vetment ou elle n'est pas interdite, comme s'habier d'un costume ou un pantalon pour devenir plus beau, mais il ya une mode interdite comme s'habier comme des chanteur de "Rock and Roll" ou comme des fille par des gens qui font comme des fille et ce la c'est pas bien et c'est interdit dans notre religion musulman.

pour moi la mode c'est quelque chose de bien et en même temps ce n'est pas bien.

Djamel.

# Brouillon Fouzia01

la mode vestimentaire  
on en fait de vue je suis pour - on est <sup>dans un</sup> ~~au~~ siècle  
developer dans tous les domaines de la vie  
on est toujours avec la mode parue  
je suis pour la mode

c'est la mode c'est vision qui

je pense que la mode est un developement ~~de~~  
de la personne personnelle - il ~~comme~~ la ~~personne~~  
~~fait la mode~~

je pense que la mode est un ~~un~~ moyen ~~qui~~  
dans ce siècle. Chaque siècle

dans la vie on a beaucoup de chose qui  
on fait, ~~mais~~ par exemple

on a vue dans cette vie ~~plu~~ la mode dans  
tous les domaines.

A mon avis ~~de~~ la <sup>grande</sup> ~~mode~~ ~~est~~ par exemple  
tous les domaines de la vie

scitok

Fouzia

## Brouillon Fouzia02

la mode c'est ~~moyen~~ qui c'est plus présent  
dans la vie. on trouve beaucoup de choses qui que  
la mode exist dans tous les domaines de la vie. est  
surtout de mode vestimentaire.  
je pense que la mode c'est un moyen ~~pour~~ <sup>pour</sup> d'exprimer  
la personnalité de la personne. ~~est~~ je suis pour  
la mode. parce ~~qu'on est toujours on va voir~~  
toujours nouvelle style - est coloré ~~est~~ <sup>qui</sup> attire  
l'attention est qui ~~est~~ <sup>avec la mode</sup> que elle ~~est~~ <sup>est</sup> mode  
on trouve des vest est manteau ~~est~~ <sup>est</sup> ~~est~~ <sup>est</sup> ~~est~~ <sup>est</sup>  
Chaque ~~est~~ <sup>est</sup> on trouve ~~est~~ <sup>est</sup> ~~est~~ <sup>est</sup> ~~est~~ <sup>est</sup>  
mois je ~~peux~~ <sup>peux</sup> prefer la couleur qui trè simple c'est  
le noir est ou le blanc parce que toujours dans la mode  
~~est~~ <sup>est</sup> on trouve ~~est~~ <sup>est</sup> ~~est~~ <sup>est</sup> ~~est~~ <sup>est</sup>  
je a ~~peux~~ <sup>peux</sup> apprecier la mode ~~est~~ <sup>est</sup> ~~est~~ <sup>est</sup>  
pour les gens qui porte la mode. que la mode  
est bien pour nous ~~est~~ <sup>est</sup> ~~est~~ <sup>est</sup> ~~est~~ <sup>est</sup>  
les nouvelle - ~~quelques fois~~ <sup>plusieurs fois</sup> ~~est~~ <sup>est</sup> ~~est~~ <sup>est</sup>  
plusieurs style / mode



## Propre Fouzia

La mode existe dans tous les domaines de la vie et surtout la mode vestimentaire.  
Je pense que la mode est un moyen pour connaître la personnalité de gens. Je suis pour la mode parce que ça va voir toujours nouvelle style et couleur qui sont très important. Parce que il est attirant, est et fait attirer l'attention de gens qui veulent la mode. A mon avis je préfère la mode qui simple par exemple les couleur, comme le noir et le Blanc sont très simple et Bell car on trouve des couleur avec la mode. Pour moi j'apprécie la mode et je suis toujours avec la mode. On a vu plusieurs mode chaque année. Je préfère ensuite la mode, comme cette année j'ai acheté tous les model et les style - comme les pantalons slim et glacé. et les pulc de style turke dans la couleur noir et Blanc et le more qui est a la mode. Je trouve que beaucoup de gens bien sur, contre la mode. Je dis que la mode est bien pour nous et vous essayez de suivre la mode et de connaître le monde de la mode. Vous allez voir et préférer ou développer votre personnalité. C'est bien pour marcher avec le monde et nouvelle développement.

## Brouillon Nesrine01

Personnelle

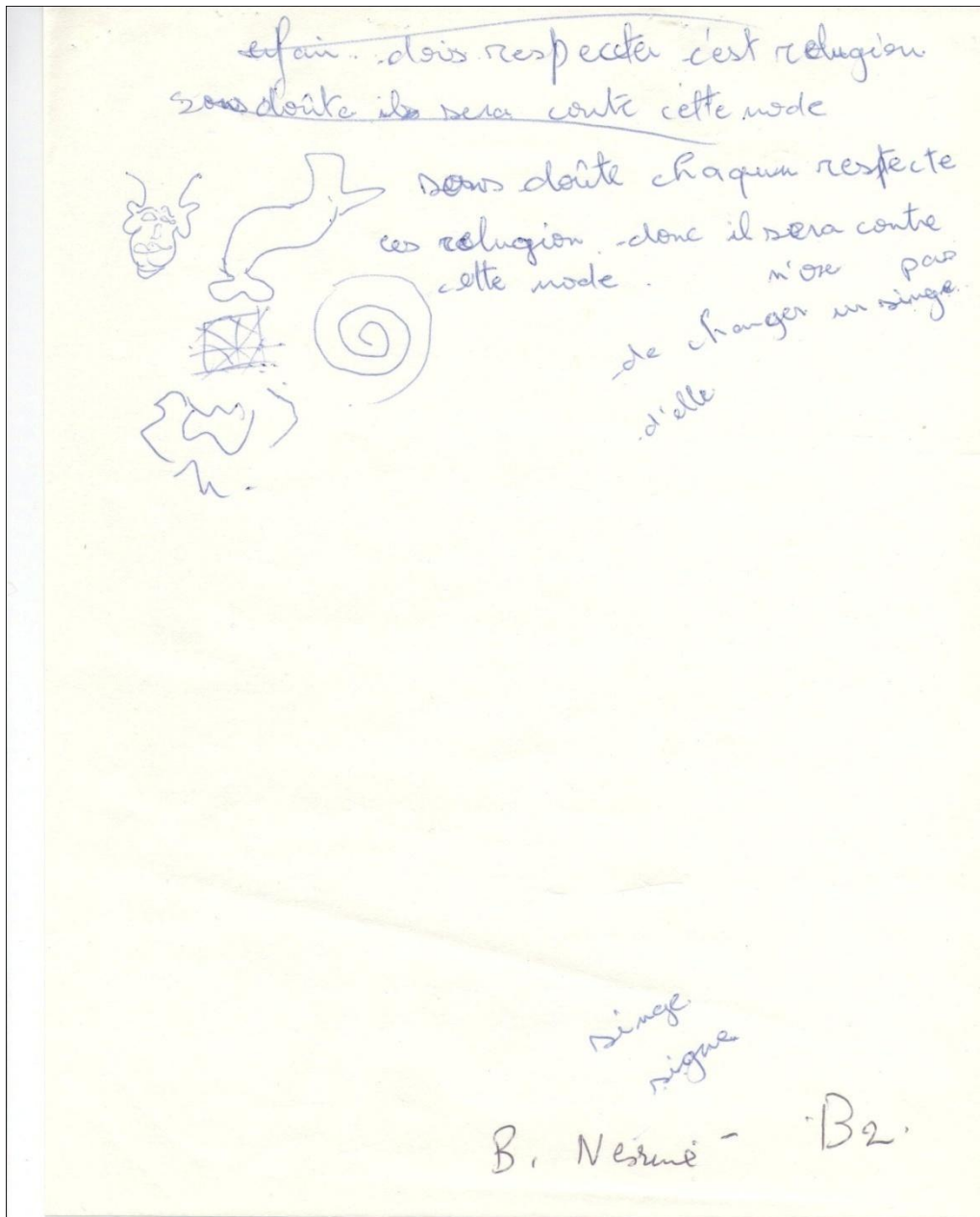
- Les nouvelles inventions ~~se~~ touchent tous les domaines de la vie par ex: les vêtements. célèbre

- cette mode permet à la personne d'être distinguée dans la société et cela permet aussi de changer le look, et d'éviter d'être sur la marge, et d'éviter l'uniformité actuelle. Mais, Personnellement je suis contre cette mode vestimentaire. D'abord ces tenues de mode efface nos traditions et ~~illuminent~~ <sup>allongent</sup> contre nos religions. et aussi ~~obligent un grand~~ <sup>obligent un grand</sup> ~~avec~~ budget qui n'est pas à la portée de tout le monde ce qui va causer la ~~des~~ <sup>le</sup> sentiment de l'injustice. et tu dois changer à chaque fois ton <sup>porte</sup> ~~elles~~ <sup>coûte</sup> ~~très~~ <sup>très</sup> ~~chers~~ <sup>chers</sup> et ~~cela~~ <sup>cela</sup> nécessitent un budget énorme qui n'est pas à la portée de tout le monde et ~~cela~~ <sup>cela</sup> va causer le sentiment de l'injustice dans la société.

car ~~presque~~ <sup>presque</sup> ~~tu~~ <sup>chaque</sup> trimestre sort une nouvelle mode. donc elles Nesrine

(1) B1

Brouillon Nesrine 02



## Propre Nesrine

- Les nouvelles inventions en ~~touchait~~ touchaient tous les domaines de la vie pas exc. les vêtements.

- cette mode vestimentaire permet à la personne d'être célèbre dans la société, et cela permet aussi de changer le look. et d'éviter d'être sur la marge.

Mais, Personnellement je suis contre cette mode vestimentaire. D'abord ces tendances de mode efface nos traditions et elles sont contre nos religions. Aussi elles coûtent très cher, et tu dois changer à chaque fois ton porte-vêtement car chaque ~~trimestre~~ trimestre sort une nouvelle mode, donc elles nécessitent un budget énorme qui n'est pas à la portée de tout le monde. certainement cela va ~~causer~~ causer le sentiment de l'injustice dans la société.

- Nous devons ~~chaque~~ chaque un respecter ces religions donc il n'ose pas de changer un ~~seul~~ signe d'elle.

Nesrine

## Brouillon Monia01

Ça ne marche pas avec nos coutumes  
avec notre religion et c'est d'un n'importe  
Quoi

Je suis contre  
les Arguments : Ça ne marche pas avec nos  
coutumes ni avec notre religion.

les gens ne savent pas quoi faire juste imiter  
les chrétiens et les juifs à l'aide de la télévision.

les filles avec cette mode. les filles ont  
perdu leur féminité elles s'habille comme les garçons.  
On m'appelle ça la mode.

Inté  
les garçons gaspillent beaucoup d'argent pour acheter  
des vêtements à fin de vie à jour

et les pauvres qui ne peuvent pas  
acheter des habits de la mode il faut  
agresser les gens volés....

Monia

## Brouillon Monia02

Que elle est la différence entre nos Abille.  
(mouvement)

~~Avec cette mode l'amour a fait suite~~

- A quoi sert de bien s'abiller si on est un  
Voillon. ou Assassin . . . .

(Inter) - De la <sup>une</sup> période le pic de l'évolution  
de la mode vestimentaire qui ne sert  
~~rien~~ et Polain de chausse. No jeune d'homme  
une grande importance a cette mode qui  
ne sert a rien.

(Conclusion) Je vois que la mode vestimentaire  
ne sert a rien parce que le plus Intéressant  
est d'être habillé et bien propre avec  
une Tenue respectable.

Monia

Monia

## Propre Monia 01

### le Texte :

. le 20<sup>ème</sup> siècle le siècle de l'évolution de la Technologie et aussi de mode vestimentaire et plein d'autre chose. No femme donne une grand importance a cette mode qui ne sert a rien.

En Premier lieu Je pense que sa ne marche pas avec nos coutumes ni avec notre religion. Aussi les gens ne savent pas quoi faire Juste Imiter l'es européen et les Américain les chanteur s. A l'aide de la TV. En second lieu Avec cette mode les filles ont perdu leur féminité par ce qu'elle s'habille comme le garçon. Et on n'appelle sa la mode? . En Troisième lieu les garçon par gens perd beaucoup d'argent pour acheter des vêtements a fin d'être a jour Ex: des baskets a 2000000\* des ensembles a 3 millions pour qu'esi tout cela? (quel cette mode) quatrièmement cette mode la peut causer des accident Psychologique Comme la Jalousie, les Aggression, les violence.

Monia

## Propre Monia 02

- Je pense que la mode vestimentaire ne sert à rien par ce que le plus intéressant c'est d'être (bien) habillé et faire propre avec une tenue respectable.

Bon pour moi la mode ~~est une chose~~ vestimentaire est une chose positive pour les jeunes d'aujourd'hui car chaque personne peut s'exprimer dans un style de vêtements particulier, il défend par ses habits sa propre personnalité et il met une force de ne pas avoir honte de ~~elle~~ <sup>cette manière</sup> quoi que ce soit. ①

Cette nouvelle mode nous permet aussi de mettre des ~~belle trucs~~ beaux trucs nouveaux et modernes.

Par <sup>contre,</sup> ~~conséquence~~ la mode vestimentaire peut poser plein et plusieurs problèmes dans nos pays.

(les pays musulmans je veux dire) qui sont contre cette mode car ils trouvent qu'elle menace la religion et supprime les traditions et les coutumes musulmanes surtout pour la femme.

elles doivent porter le voile mais ~~en~~ quand elles voient la ~~développement~~ <sup>progression</sup> de la mode elles changent d'avis et préfèrent de rester sans voile afin de pouvoir



Rania

## Brouillon Rania 02

porté des choses qu'elles aiment sans avoir  
le moindre complexe.

Enfin, je pense que la mode vestimentaire  
a des avantages et aussi des inconvénients  
alors nous on doit <sup>selectionner sa veut dire</sup> retirer & jeter le  
mauvais et garder le bon de cette mode.  
et surtout ne pas être esclave du  
progrès vestimentaire en oubliant nos  
qui <sup>nous</sup> sommes nous en réalité.  
~~traditions, religions et coutumes.~~



## Propre Rania

Bon pour moi la mode vestimentaire est une création de nos jours et je crois que c'est une chose positive pour les femmes d'aujourd'hui car je trouve que chaque personne peut s'exprimer dans un style de vêtement particulier, il défend par ses habits sa propre personnalité et il maintient une force de ne pas avoir honte de quoi que ce soit. Cette nouvelle mode nous permet aussi de mettre des beaux tunics nouveaux et modernes.

Par contre la mode vestimentaire peut poser plein et plusieurs problèmes dans nos pays (les pays musulmans) qui sont contre cette mode car ils trouvent qu'elle menace la religion et supprime les traditions et les coutumes musulmanes surtout pour la femme elle doit porter le voile mais quand elles voient la progression de la mode elle changent d'avis et préfère de rester sans voile à fin de pouvoir porter des choses qu'elles aiment sans le moindre complexe.

En fin je pense que la mode vestimentaire a des avantages comme elle peut avoir des inconvénients alors, nous en doit sélectionner sa vertu dire : jeter le mauvais et garder le bon de cette mode et surtout ne pas ~~être~~ être esclave du progrès vestimentaire en oubliant complètement qui sommes nous en réalité.

Rania

## Brouillon Hafid

\* la mode vestimentaire c'est une chose de  
bonne dans cette temps.

---

\* la mode vestimentaire, ça veut dire le  
nouvelle style des obj dans cette temps de.  
\* c'est une chose de bonne, pare e que les dans  
cet vie obligé de changer des caractaire et du  
style, prouducte des chose nouveuse, developper  
a tt impu top

HAFID

## Propre Hafid

- la mode vestimentaire, c'est le nouveau style des  
luxe des hommes. mon point de vue, c'est une  
chose de homme, parce ce que dans cette vie  
oblige' de changer les caractere et de style et  
travailleur pour produire des biens developer et  
top.

Et la mode vestimentaire prendre une importance  
dans le marche des produits. Les femme pour  
devenir belle.

et la mode vestimentaire produite a nous  
des encore des pays contre les pays pour les  
style different.

HAFID /

## Brouillon Walid

- au cours de cette nouvelle année 2020, la mode vestimentaire a une grande valeur à la jeunesse d'aujourd'hui.

~~La mode vestimentaire, je crois qu'elle a un rôle important.~~

~~Elle est le reflet de la société et de son époque.~~

- je pense que dans cette mode vestimentaire les jeunes ont plusieurs goûts et plusieurs vues sur cette mode, pour moi.

Je n'en suis pas d'accord, parce que dans une année, il sort 4 ou 5 modes, et l'année passe encore et encore et la mode vestimentaire sort de nouvelles vêtements ~~avec~~ en plus ~~et~~ et on trouve pas des vêtements qui conviennent à notre goût, parce que il y a la mode de vêtements qui sont collés au corps humain, est il y a des vêtements qui sont déchirés par tous, il y a encore qui sont plus grands parce que l'homme qui les porte, et là bien on est même pas que l'on doit mettre de vêtements parce il y a beaucoup ~~de~~ de style et on trouve pas

- moi comme jeune j'aime bien mettre des vêtements très simple parce que aux jeunes qui suivent la mode parce que il y a plusieurs gens qui regardent cette mode vestimentaire et il n'en parle pas.

WALID

## Propre Walid

- au cours de cette nouvelle année 2016, la mode vestimentaire a une grande valeur à la jeunesse de 'aujourd'hui

- je pense que dans cette mode vestimentaire les jeunes ont plusieurs goûts et plusieurs avis sur ce la, pour moi, je vois que dans chaque année sort 4 ou 5 modèles nouveaux sur cette mode et ~~ça~~ ce la dure longtemps et les années passent encore et encore, et la mode vestimentaire sort ces nouveaux modèles de vêtements en plus, et lorsque il y a plusieurs modèles on trouve pas des vêtements parce qu'on a notre goût ou notre style ou qu'on l'on voit ça nous plaît, parce que il y a des modèles qui cœlent le cœur humain, il y a encore de modèles on dit qu'ils sont amicaux à attaquer cette homme qui porte ce vêtement qui son tout a fait déchirer un peu de par tout, et il y a de vêtements qui son plus grande de jeune qui <sup>le</sup> porte, et à la fin on est même pas que l'on doit mettre comme vêtements parce que il y a beaucoup de style.

- Moi comme un jeune étudiant j'aime bien mettre des vêtements très simple par a part au jeune qui suit la mode parce que plusieurs gent qui regardent cette mode vestimentaire et il son pas d'accord.

WALID

## Brouillon Oussama

- D'abord, la mode vestimentaire pour moi c'est bien parce que

~~Ensuite~~

~~de la mode~~



~~Enfin~~

~~D'abord la mode vestimentaire~~

~~D'abord~~

Nous sommes dans les années 2010 il faut suivre la mode surtout la mode des vêtements (La mode vestimentaire).

D'abord pour moi je suis avec la mode vestimentaire et je crois que tout le monde aime cette mode surtout les jeunes parce qu'il ~~voit bien~~ veulent voir bien chez les autres et je crois qu'il faut suivre la mode pour paraître de seule homme ou femme dans le monde, Ensuite, parmi tous les modes du monde la mode vestimentaire est la 1<sup>ère</sup>, pour moi

## Propre Oussama

- Nous sommes dans l'année 2010 il faut suivre la mode surtout la mode des vêtements (la mode vestimentaire).

D'abord, pour moi je suis avec la mode vestimentaire et je crois que tout le monde aime cette mode surtout les jeunes, parce qu'il veut être vu bien chez les autres, et je crois qu'il faut suivre la mode pour pas être le seul homme ou femme dans le monde. Ensuite, pour être regardé par les autres il faut être beau et pour être beau il faut porter des beaux vêtements (des vêtements recetés) alors il faut suivre la mode vestimentaire.

Enfin, je vous conseille ~~par~~ un conseil, il faut suivre la mode vestimentaire pour être un homme ~~de~~ qui vit en 2010.

OUSAMA A.

## brouillon Amina01

La mode vestimentaire apparaissait en Europe, des pantalons ~~verts~~ et, <sup>et des robes</sup> tricots ~~et~~ avec des belles couleurs.

- Je suis avec la ~~la~~ mode vestimentaire <sup>une</sup> parce qu'elle est une qualité de civilisation.
- D'abord, la mode te permet d'apparaître beau et dans la vue des gens et inoubliable.
- ensuite, ~~tu es avec avec~~ avec des belles vêtements ~~et~~ et avec des bons couleurs, les gens les autres te font l'importance.
- enfin, la mode vestimentaire est une ~~appétition~~ ~~du nouveau~~ phénomène du nouveau. et on est obligé de ~~suivre~~ suivre les nouveaux pour ~~être~~ être spéciale et moderne.
- ~~l'homme~~ <sup>enfin</sup> l'homme quand il met des anciens vêtements les gens ne le respectent pas surtout dans ce temps.

brouillon Amina02

- ~~Dans~~ en conclusion, la mode est une quelque chose de bien, et il faut la suivre pour être respecté par les autres

*[Faint, illegible handwritten text, likely bleed-through from the reverse side of the page.]*

## propre Amina

\* La mode vestimentaire apparaissait en Europe, des pantalons, des tricots et des robes avec de belles couleurs

- ~~Je suis~~  
\* Je suis avec la mode vestimentaire parce qu'elle est une qualité de civilisation. D'abord, la mode te permet d'apparaître beau dans la vue des gens et immortelle. Ensuite, tu es avec des belles ~~travaux~~ <sup>belles</sup> vestimentaires avec de bonnes couleurs. Les autres te font l'importance.

- La mode vestimentaire est un phénomène de nouveauté, et on est obligé de suivre les nouveaux pour être spécial et moderne.

- Enfin, l'homme quand il met des anciens vêtements, les gens ne le respectent pas surtout dans ce temps.

- En conclusion, la mode est une quelque chose de bien et de civilisation, et il faut la suivre pour être respecté par les autres.

Amina



propre Samir

la mode vestimentaire ce que un  
nombre de gens d'une société s'abîent  
de la même façon (que les autres) -  
se souvi contre ceci parce ce que :

- d'abord chaque sa personnalité  
et on s'abîent de la même façon que  
les autres en per s'ete personnalité  
qui représente notre mentalité

- en outre en s'abîent de la même  
façon que les autres en soui leur g  
gous de v'etmon et en fou en ne s  
pas s'isger par fait

- en ajoute sur tout sa la cherte  
de ses v'etmon qui son soui d'izon  
a la mod

- en fin pour moi les v'etmon  
representent ~~un~~ face caché de  
l'honneur ou de la femme et c'et  
pour ca il fait pas soui  
les autres don leur façon de s'isger

Samir 36 m

## Les PV

Exemple d'un PV .

l'AS 6 Hafid.

Que pensez vous de la mode vestimentaire rédigez un texte pour donner votre point de vue et le défendre votre  
ملحيا باش نبدأو باش نبدأو la mode والملحيا هاد la mode vestimentaire que pensez vous de la mode vestimentaire c'est-à-dire la mode vestimentaire...انبدأو  
لا لا مشي كيم لا لا مشي كيم la mode vestimentaire est une est une truc  
c'est une chose de bon نديرو c'est une chose de bon نديرو  
chose du bon نديرو c'est une chose de bon نديرو ?chose de du de bon dans dans cet dans cet temps la mode vestimentaire c'est une bonne chose dans cet temps  
**WAH WLLA LA LA** dans cet temps **LA MACHI KIMA HAK LA NKHLIWA KIMA HAK** ...ca veut dire la mode vestimentaire c'est une quoi ?ca veut dire la mode **TA3 LABSSA WAH MLIHA KHASSNA NBAYNOULHA HAK** la mode vestimentaire c'est une chose du bon dans cet temps ... point de vue **TA3** la mode **LYOUM** obligé **3LIHOM WLA LA MABDITHACH GA3 GHAYA KHASNI NAMHIHA NDIR WAHDOKHRA HADI GA3 MCHI GHAYA** la mode vestimentaire ca veut dire quoi la mode vestimentaire ?**NACHARHOHA LAWAL MEN BA3D**

N3AWDOU NACHARHOUHA W MENBA3D NDIROU RAY  
TA3NA FIHA CHAWALA point de vue TA3NA la mode  
vestimentaire la mode vestimentaire la nouvelle la  
nouvelle style les habits LA la nouvelle de le nouvel la  
nouvelle le nouvel style style nouvelle la nouvelle style  
la nouvelle style des habits des habits habits dans cet  
temps dans ce temps au présent cet temps cet temps  
de présent temps W SAYI présent la  
nzidouhahoumarahomygouloulnarédigez un texte pour  
donner votre point de vue  
hnakifachngoulouhahadi ?point de vue TA3NA point  
NDIROU point wpoint de vue TA3NA c'est une c'est une  
chose c'est une chose du bon de bon du bon c'est une  
chose du bon ...bon mon point de vue c'est une chose  
du bon parce que parce que du bon parce que les  
hommes les hommes parce que les hommes qui n'est  
pas obligé les choses dans cette dans cette vie dans  
cette vie obligé de changer changer les caractères  
caractères et de style et de style et de types et...les  
choses les choses nouvelles nouveaux les choses  
nouveaux les choses nouveaux pour pourdevelopper  
les pou le developpemetdevelopage la mode la mode  
vestimentaire ca veut dire LA la mode la nouvelle la  
nouvelle style des habits dans cet temps c'est une

chose de bon parce que dans cette vie obligé de  
changer des caractères et de styles et des styles  
product des choses nouveaux  
developperdevelopper à notre  
notredevelopperdevelopper et un peu developper et  
un peu top et un peu cdevelopper et un peu top**HADI  
HIYA AYYA NDABROU CHWIYA KALIMAT NDIROU  
HWAYEJ CHABINE ... AYA WAHDOKHRA** que que pensez  
vous de la mode vestimentaire rédigez un texte pour  
donner votre point de vue et le défendre premier étape  
**NACHARHOU** la mode vestimentaire la la mode  
vestimentaire la mode vestimentaire**NACHARHOU**ha ...  
**NACHARHOU** la mode vestimentaire la la vestimentaire  
virgule la mode vestimentaire c'est c'estc'est le c'est le  
la mode vestimentairec'est quoi ? **KHASNI NATLAGA  
HAJA LI TACHRAH T** espliqué**TACHRAH**la mode  
vestimentairec'est le style nouveau c'est le new style  
**rani nkhalat**l'anglais **ma3A** français...la nouvelle style  
style c'est le nouveau style c'est le nouveau style des  
habits des desdes styles de c'est le nouveau style le  
look le nouveau style de look look à e les hommes des  
hommes la mode vestimentaire c'est le nouveau style  
de look des hommes c'est le nouveau style des habits  
des des**labsa ta3 bnadem**des des nouveaux styles de

c'est le nouveau style de look a a le nouveau style de look looka e des hommes nouveau des hommes la mode vestimentaire c'est le nouveau style de look des hommes mon point de vue de vue c'est c'est une chose des de bon du bon c'est une chose de bon le brouillon **ta3i** du bon c'est une du bon parce que du bon parce que dans cette vie parce que dans cette vie obligé les hommes les obligé obligé changer changer caractère caractère et de style style de caractère et de style...et de style des caractères et de style obligé et travailler et travailler pour pourproduct et product des habits développés et top et top et top **NAKRAW** texte **LI 3ANDNA W NCHOUFOU CHA NZIDOULAH** la mode vestimentaire c'est une nouveau c'est le nouveau style des de look des hommes mon point de vue c'est une chose bon parce que dans cette vie obligé de changer le caractère et le style et travailler pour product des habits développés et top... **SAYI HADA HOWA** la mode vestimentaire **NZID HIYA 3ANDHA DAWR F LIKTISSAD TA3 LIKTISSAD W TIJARA LA** et la mode vestimentaire prend un rôle un rôleun rôle important portant important importantimportant important dans **letijarakifachyakatbouhatijara b l3arbiya b** le français **KIFACH TIJARA TIJARA** ?dans le dans le marché le

marché la la mode prend un rôle important dans le  
 marché des trucs des trucs truc...après...important tan  
 la femme **wla la khatitijaramaghadichndiroutijaraghad**  
**nagal3ou tijaraw ndiroula femme chahowale roleta3ha**  
**3and** la femme **bachtwlichabala** mode vestimentairela  
 mode vestimentaire prend un rôle important la mode  
**AL HAY2A LHAY2A** la femme **ndakhal lmar2a dakhlat f**  
**lwad3iya ta3** la femme pour devenu bevenu belle et  
 devenu belle et... devenu belle... **dorkala** mode  
**chandir ?Dir**les concours les ... les concours ...de style  
 différents ...la mode la mode la mode  
 vestimentaire...pro product et la mode vestimentaire  
 product à nous à nous des concours des con des  
 concours de pays des concours des pays des concours  
 de pays contre les pays les pays a des styles pro  
 desconcours contre les pays pour pour pour les styles  
 pour les styles pour les styles différents différents  
 différents des pou les styles différents.

\*... : silence.

\*passages soulignés où L' AS utilise sa LM.

NB : Les enregistrements sonores des protocoles verbaux sur CD .

# **LE RESUME**

**Mémoire préparé par : Kebaili Fatima .**

**Sous la direction de : M. Jean Pierre Sautot.**

## **Le thème :**

**L'observation et l'identification des stratégies d'écriture  
d'un texte argumentatif chez les apprenants du FLE au  
secondaire algérien.**

## **Introduction, problématique et hypothèses de recherche :**

La langue étrangère fait à la fois l'objet et l'objectif de son enseignement .Elle est apprise pour être appropriée et permettre aux apprenants de communiquer sans difficultés .Le but principal de son apprentissage est donc d'apprendre à bien parler et à bien écrire.

Nous nous sommes intéressés dans notre modeste travail à l'écriture scolaire au niveau secondaire.

Notre objectif est bien l'identification des stratégies rédactionnelles d'un texte argumentatif chez un groupe de lycéens algérien en troisième année secondaire.

Nous avons constaté que l'écriture en français langue étrangère (FLE) est toujours une tâche difficile pour les apprenants \_ scripteurs (AS) algériens .Peu d'apprenants \_ scripteurs réussissent leurs textes en FLE .L'enseignant peut bien aidé ses élèves quand il connaît les stratégies rédactionnelles qu'ils utilisent lors de la rédaction d'un texte .Il peut enseigner les stratégies rédactionnelles les plus efficaces pour ceux qui éprouvent des difficultés et qui n'arrivent pas à réussir leurs tâches d'écriture.

Notre direction de recherche c'est la didactique de l'écriture. Cette discipline qui cherche à comprendre tout ce qui concerne l'écriture : les difficultés, les stratégies , les erreurs ,l'enseignement et l'apprentissage de l'écrit comme une activité scolaire ... pour ce faire et pour avoir des résultats valides , elle fait appel à plusieurs disciplines . Aussi vue la complexité de l'écriture et sa fonction cognitive. Parmi ces disciplines : la psycholinguistique , la psychologie cognitive , la sociolinguistique...

La recherche dans le domaine de l'écriture s'est intensifié dans les années quatre \_ vingt avec l'apparition du modèle rédactionnel princeps de Flower et Hayes .

Notre problématique est le résultat de nos constats, nous cherchions à répondre à ces questions :

\*Quelles stratégies rédactionnelles utilisent les AS participants lors de la rédaction d'un texte argumentatif en FLE. Donc, comment rédigent-ils en FLE ?

\*Est-ce que leurs stratégies rédactionnelles sont identiques ou utilisent \_ ils différentes stratégies pour répondre à la même consigne d'écriture ?

\*A quel moment de la rédaction tel apprenant \_ scripteur utilise telle stratégie d'écriture ?

\*Est-ce que ces stratégies rédactionnelles sont toutes utiles –dans cette situation – ou il y a-t-il des stratégies moins utiles ?

Nous avons quelques hypothèses de départ, des hypothèses à vérifier à la fin de notre modeste recherche :

Selon Matsuhashi(1987):« *Les recherches expérimentales (...) ont tout d'abord montré qu'il existait une forte variation interindividuelle dans les façons d'enchaîner les divers processus rédactionnels* ». nous pensons que les stratégies rédactionnelles que nous allons identifier diffèrent d'un AS à un autre.

Chaque stratégie rédactionnelle est utilisée au moment où l'apprenant éprouve une difficulté ou cherche à faciliter la tâche d'écriture.

Il y a des stratégies d'écriture qui sont plus utiles que d'autres pour une situation problème donnée.

Chez le même apprenant nous pouvons trouver un amalgame de deux types de comportements rédactionnels : utiliser de bonnes stratégies et d'autres beaucoup moins utiles.

Notre travail se présente en deux parties. Une première partie théorique d'où le champ conceptuel et une deuxième partie pratique d'où la méthodologie, l'expérimentation, l'analyse du corpus et les résultats. Enfin, une conclusion générale et les perspectives que nous permet d'envisager cette recherche clôturent ce mémoire.

Ce résumé présente à son tour les deux cadres mais sans détails, il porte surtout sur l'essentiel qui figure déjà dans le mémoire.

**I**

**CHAMP CONCEPTUEL.**

## **1\_ Les stratégies rédactionnelles :**

Une stratégie signifie une « manière de procéder pour atteindre un but spécifique » (Legendre, 1999 : 1184). Au sens spécialisé, il s'agit d'un « plan général et bien établi, composé d'un ensemble d'opérations ingénieuses et agencées habilement, en vue de favoriser au mieux l'atteinte d'un but compte tenu d'une situation dont les principaux paramètres sont connus » (Legendre, 1993 : 1184). Tardif (1992) insiste sur le fait que les stratégies sont des connaissances. Elles peuvent donc être apprises et emmagasinées dans la mémoire à long terme des apprenants.

O'Malley et Chamot classent les stratégies d'écriture en trois types :

1\_ **Stratégies cognitives** : ce sont les démarches ou des opérations mentales par lesquelles les apprenants traitent les données linguistiques et sociolinguistiques.

Selon O'Malley et Chamot ces stratégies opèrent directement sur l'information entrante, la manipulant de façon à favoriser l'apprentissage de l'écriture. Elles correspondent <sup>1</sup>au traitement de la matière à étudier .Parmi ces stratégies : la répétition, le regroupement , la déduction / l'induction , la traduction , la représentation auditive , la paraphrase , la contextualisation , la révision

2\_ **Stratégies métacognitive** : elles représentent la capacité de l'apprenant à réfléchir sur son propre fonctionnement cognitif et à acquérir une certaine connaissance de son fonctionnement. Elles correspondent à une réflexion sur le processus d'apprentissage. Parmi ces stratégies : la planification, le contrôle (self-monitoring) ,vérifier et corrigersa production,faire confiance à son oreille ou à son œil pour prendre des décisions, vérifier ou corriger en s'appuyant son style d'apprenant. Tenir compte de l'efficacité d'une stratégie ou d'un plan pendant l'exécution de la tâche, l'autoévaluation, l'identification du problème.

3\_ **Stratégies socio-affective** : pour faciliter l'appropriation de la langue l'apprenant fait appel à d'autres personnes pour demander l'aide .Parmi ces stratégies : la coopération , la demande de clarification, l'autosuggestion ou "self-talk" .

## **2\_ L'enseignement de l'écrit au secondaire algérien :**

L'enseignement de l'écrit au secondaire algérien a pour objectif principale, la maîtrise de l'écrit. Le lycéen après avoir son BAC est capable de rédiger des textes de différents types. les lycéens en 3<sup>ème</sup> AS, apprennent à rédiger :

- \*Le texte argumentatif.
- \*La nouvelle fantastique.
- \*La synthèse d'un document historique.
- \* Le compte rendu critique.
- \* La lettre de motivation.

## **3 Le choix du texte argumentatif :**

L'argumentation vu sa complexité a suscité l'attention des auteurs didacticiens et grammairiens tel que Perelman1977, Grize1982, Toulmin 1983, Anscombe et Ducrot 1983, Chartrand 1993, Adam1992 et d'autres.

Ces auteurs s'intéressent aux différentes opérations argumentatives mises en œuvre pour produire un texte argumentatif .Des opérations argumentatives qui correspondent à des opérations cognitives (Golder et Coirier 1996).

la production d'un texte argumentatif est complexe. Elle est étudiée par Pascal qui a proposé son enseignement progressif pour développer chez l'apprenant l'appropriation d'une compétence argumentative .Aujourd'hui on admet généralement qu'un texte argumentatif vise à convaincre et qu'il se décline sous différents genres comme le, plaidoyer, le texte d'opinion, l'éditorial, l'essai ...etc.

nous avons choisi le texte argumentatif car les participants qui sont des lycéens apprennent dès le moyen à argumenter, à exprimer et à défendre leurs opinions personnelles, pour être capable à se défendre dans des situations quotidiennes réelles. C'est parce que nous sommes toujours faces à des situations de défense d'avis soi dans un cadre formel ou informel .Ce type de texte figure dans les programmes depuis le moyens.

#### **4 Le texte argumentatif scolaire d'opinion : le pour et le contre**

l'apprenant \_ scripteur a affaire à répondre à un sujet d'écriture où il doit se positionner soit pour ou contre et aussi justifier son avis en avançant des arguments solides .Il justifie sa thèse par un raisonnement explicite, en établissant des liens plus ou moins définis entre ses différents arguments et la thèse.Produire un texte argumentatif consiste à défendre un point de vue en réponse à une question .Ce point de vue, la thèse ou l'idée principale s'appuie sur des idées directrices et des arguments susceptibles d'emporter d'adhésion rationnelle des lecteurs.

pour ce faire l'apprenant \_ scripteur utilise différentes stratégies argumentatives :

- \* La démonstration.
- \* L'explication argumentative.
- \* La réfutation.

Le texte argumentatif scolaire porte sur trois parties :

- \* L'introduction : où l'AS fait connaître clairement la situation problématique qui consiste la controverser et sur laquelle il prend position.
- \* Le développement : où l'AS avance ses arguments qui visent à convaincre le lecteur du bien \_ fondé de sa prise de position.

Cette partie est considéré comme le cœur du texte argumentatif ou l'argumentation a proprement dire, où les idées directrices qui s'appuient sur divers arguments viennent soutenir sa thèse ensemble ou séparément.

- \* La conclusion :où l'apprenant \_ scripteur fait rappeler les arguments les plus forts qui soutiennent la prise de position de l'auteur et à convaincre le lecteur du bien \_ fondé de sa prise de position.

Le texte argumentatif scolaire traite des questions ayant un intérêt philosophique ou scientifique, des thèmes d'actualité qui touchent de loin ou de proche l'apprenant.

Le texte argumentatif de type scolaire obéit donc à des normes plus rigoureuses que le texte d'opinion commun.

## 5 Les processus rédactionnels :

Les processus rédactionnels sont au nombre de trois :

1\_ la planification : c'est selon M. Fayol (1996) l'activité au cours de laquelle on recherche les idées, on les organise et on essaye de concevoir ce que sait déjà le destinataire pour mieux adapter son message.

Pour Flower et Hayes, ce processus se divise en trois sous \_ processus qui sont :

1. **lagénération** qui permet de récupérer depuis la mémoire à long terme MLT des informations nécessaires pour effectuer la tâche rédactionnelle.
2. **L'organisation** : elle permet de sélectionner le matériel le plus approprié, récupéré par les processus de génération, et de l'organiser en plan.
3. **L'établissement de buts** : elle permet de créer les critères avec lesquels le texte est jugé en fonction des objectifs de production. Ce processus de l'établissement de buts identifie de plus les critères, et les stocke pour l'utilisation ultérieure au moment de la correction.

On accorde une grande importance à la planification, les auteurs ont parlé de sa relation avec la qualité du texte "**un bon texte est un texte bien planifié**".

2\_ la mise en texte : un processus consistant à traduire des propositions par les processus linguistiques et l'exécution.

C'est la phase d'écriture à proprement parler comme l'a défini les modèles linéaires

C'est la traduction d'un "à dire " préexistant qui a besoin à être mis en forme pour obtenir l'écrit.

Mais Pour le modèle cognitif, elle correspond à une étape d'inscription, le sujet sélectionnant le matériel lexical et l'organisation syntaxique et rhétorique qui lui convient le plus et qui lui permette de traduire ce qu'il a à dire par rapport à l'objectif défini et du type de texte à écrire.

Durant ce processus il ne s'agit pas seulement de rédiger , mais plutôt de mettre en pratique les automatismes pour corriger les fautes dès qu'on écrit (Préfontaine 1998). le scripteur donne une forme linguistique à ce qu'il a conçu (Moffet 1993).

### 3\_ la révision :

D'abord, selon Hayes(1987), la révision la révision comprend quatre opérations :

- La définition de la tâche.
- L'évaluation du texte et l'identification du problème rencontré.
- La sélection d'une stratégie impliquant soit un retour à l'étape précédente, soit une modification du texte.
- La modification du texte consistant en une révision ou une réécriture.

Pour Bereiter&Scardamalia(1987) ,il y a trois sous-processus constituant le processus de **révision**

- La détection d'une inadéquation.
- Sa caractérisation.
- Le choix de la stratégie de correction.

La révision est une procédure complexe qui relève de la production (intervention sur le texte) et implique un retour au texte par une forme particulière de lecture : la lecture-évaluation (Fayol, 1992). Les retours au texte sont effectués soit au cours du processus de composition, l'unité de travail privilégiée étant alors la phrase en cours de formulation, soit une fois la composition effectuée et tout particulièrement entre deux versions consécutives (Fayol & Gombert, 1987).

Fayol valorise plus la planification par rapport à la révision .Pour lui, il n'existe aucune corrélation nette entre le fait de réviser ou non et la qualité des écrits obtenus.

### **6 Les modèles rédactionnels :**

Les modélisations et avec le nouveaux qu'ils ont apporté aux disciplines tel que la linguistique, la psychologie cognitive et la didactique, ont beaucoup servit tout en essayant de comprendre l'écriture.

Nous avons présenté deux modèles rédactionnels, ceux développés depuis 1960.

## 6.1 Le modèle linéaire :

Ce modèle a marqué les années 1960 et 1970 .Ses fondateurs considèrent trois phases successives:la planification, la mise en texte et la révision .Le modèle est qualifié par simplificateur et incomplet et il est enrichi d'autres et de recherche complémentaire.Mais comme un début dans le champ d'étude de l'activité rédactionnelle, il a fourni un cadre de base à de très nombreuses applications didactiques.Ce modèle se caractérise par la définition dans le processus d'écriture de trois étapes successives:

**Planification** → **Mise en texte** → **Révision**

l'écriture est considérée comme la transmission structurée de connaissances , comme la traduction d'un "**à dire**" préexistant qui n'a plus qu'à être mis en forme .Elle devient une transcription ordonnée ,un mode de transmission du savoir existant .l'écrivain prend un rôle réductif , celui du scripteur effectuant des opérations successives .le modèle avec sa façon de voir visiblement réductrice peut bien être utile pour des fins didactiques , en gardant les grandes étapes et en les enrichissant de réflexions scientifiques qui considère l'écrivain comme une personne et non pas un simple scripteur.

## 6.2 Les modèles cognitifs :**John R. Hayes et Linda S. Flower (1980)**

Ce sont des modèles qui s'appuyaient sur trois grandes catégories de modèles qui se distinguent par leurs objets d'étude et par les méthodes utilisées, mais qui par delà ces différences s'appuyaient tous sur une conceptualisation fortement inspirée par la psychologie cognitive. Ils sont essentiellement descriptifs .Ils ont toutefois permis d'envisager la production verbale écrite comme une activité à la fois analysable en composantes et envisageable comme un tout.Les plus reconnus sont ceux de :Flower& Hayes 1980, Hayes1994, 1995;Garrett (1975 ,1980); Levet ( 1989);Van Galen (1991); Bereiter , Scardamalia 1987;Berninger; Swanson1994;Kellogg 1996,1999;McCutchen 1996,2000.

Les recherches en matière de didactique de production écrite se développent continuellement. Ainsi, nous assistons à la conception de nouvelles approches et techniques relatives à l'enseignement/apprentissage de la production écrite mais en gardant toujours les premières méthodes qui ont réalisé des progrès en essayant de comprendre et d'étudier la complexité de la production écrite et les comportements rédactionnelles des scripteurs ; comme les travaux de Flower et Hayes , dont les recherches actuelles sur la production d'écrits en langue L2 continuent à en faire référence .

Le modèle princeps de Flower & Hayes 1980, est très pertinent pour notre étude parce qu'il présente les bases de la production écrite. Ce modèle bien qu'il date de plus de 25 ans, reste toujours bien présent dans les recherches sur le processus d'écriture et, comme le dit l'expression, il a « fait école ».

Les chercheurs John R. Hayes et Linda S. Flower (1980) ont proposé leur premier modèle du processus d'écriture dans une perspective cognitive. Il a été établi à la suite d'une analyse de protocoles verbaux. Ce modèle doit être lu comme un système inter relié et non sous une forme linéaire puisque l'enchaînement des opérations n'est pas assuré successivement, mais les trois processus sont récursifs.

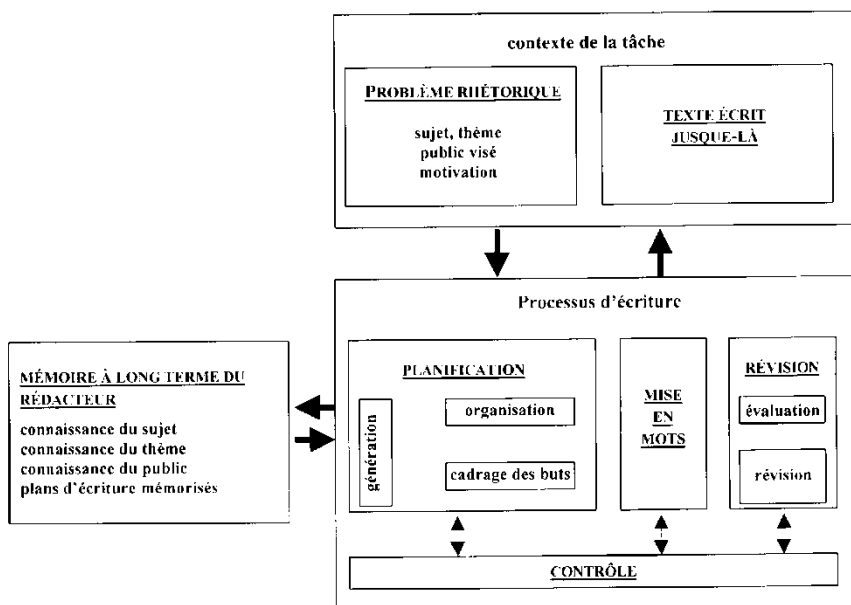


Figure 1 Modèle du processus d'écriture (Flower et Hayes, 1981)<sup>2</sup>

## II

# Expérimentation

---

<sup>2</sup> Il existe de nombreuses traductions de ce modèle (1981) ou du modèle de 1980 (entre autres, Garcia-Debanco, 1986; Brassart, 1989 et 1991; Moffet, 1992; Fortier, 1995); nous utilisons celle parue dans Brassart, 1991, quoi que disent Bibeau et Berrier (1996) sur les aléas de la traduction.

## **7\_ Protocole expérimental et méthodologie :**

Notre objectif est d'identifier chez des lycéens algériens / apprenant - scripteurs en FLE les stratégies qu'ils utilisent pour rédiger un texte argumentatif dans une situation informelle et suite à une consigne limitée.

Pour ce faire nous nous sommes basés sur le protocole verbale, nous avons demandé aux participants de répondre à une consigne d'écriture tout en dévoilant leurs pensées autant que possible et donc d'oraliser leurs idées .Ce qu'ils disent sera enregistré et analysé par la suite après sa transcription.

La consigne d'écrituredit :

***« Que pensez\_ vous de la mode vestimentaire ? Rédigez un texte pour donner votre pont de vue et le défendre. »***

Après la production du texte, chacun des participants est demandé de répondre à un questionnaire .Ce dernier porte dans l'ensemble sur 32 questions. Il nous a semblé préférable de faire un entretien au lieu de leur donné un questionnaire à remplir. Car même si en traduisant les questions en arabe la langue une de ces apprenants\_ scripteurs, nous avons pensé qu'ils vont trouver une difficulté pour s'exprimer et sur place. Nous posons la question et si l'AS ne l'a comprend pas, nous traduisons et l'AS peut s'exprimer en arabe pour tout dire et bien décrire sa façon de faire et justifier ses choix.

Notre corpus à analyser se compose sur :

1\_ les textes (le propre et le brouillon). (Analysés selon une grille EVA).

2\_ les enregistrements sonores.

3\_ les réponses des apprenants \_ scripteurs.

Les données après l'analyse des corpus se complètent .Nous avons regroupé ces données dans des tableaux. Chaque tableau est suivi par une analyse évaluative selon une grille d'évaluation .C'est pour pouvoir qualifier les textes des participants.

Ces derniers portent aussi sur les stratégies d'écriture et les processus rédactionnels identifiés.

Nous avons par la suite fait une comparaison entre les stratégies rédactionnelles utilisées par l'ensemble des apprenants\_ scripteurs.

## **8 Résultats : Les stratégies rédactionnelles identifiées chez les participants et leur utilisation.**

D'abord pour l'évaluation des textes :

\*Les AS qui ont réussi leurs tâches et qui ont produit des textes qualifiés de bons : l'AS3, l'AS4, l'AS5.

\*Les AS qui ont réussi leurs tâches mais qui ont produit des textes qualifiés de moyens : l'AS1, l'AS2, l'AS 9, l'AS10.

\* Les AS qui n'ont pas réussi leurs tâches et qui ont produit des textes qualifiés de mauvais : l'AS6, l'AS7, l'AS8.

Concernant les stratégies d'écriture :

Le premier tableau présente les stratégies que nous avons identifiées chez les AS, et le deuxième représente l'utilisation des stratégies rédactionnelles par ces AS.

Les stratégies métacognitives :	Les stratégies cognitives :	Les stratégies affectives :
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lecture du sujet S1<sup>1</sup></li> <li>• Recherche des mots clés S2</li> <li>• Planification S3</li> <li>• Construction orale (transfert de la pensée à l'orale pour trouver le mot adéquat) S4</li> <li>• Consultation du sujet S5</li> <li>• Consultation du plan S6</li> <li>• Le contrôle : self monitoring S7</li> <li>• Vérifier et corriger sa production S7.1</li> <li>• Faire confiance à son oreille ou à son</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• L'utilisation de deux langues ou plus S13</li> <li>• Révision (relectures pendant ou après l'écriture) S14</li> <li>• La traduction (de l'arabe L1 au français LE1 directement /de l'anglais LE2 à l'arabe au français ) S15</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les évitements (de mots et /ou des phrases ) S20</li> <li>• L'autosuggestion « self - talk » « auto - contrôle » Les stratégies du risque. S21</li> <li>• Le faux départ S22</li> </ul>

<p>œil pour prendre des décisions S7.2</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vérifier ou corriger en s'appuyant sur son style d'apprenant S7.3</li> <li>• Tenir compte de l'efficacité d'une stratégie ou d'un plan pendant l'exécution de la tâche S7.4</li> <li>• L'autorégulation (contrôle visuel /la prononciation du mot )S8</li> <li>• L'emploi du temps (comment le temps est il exploité ?)S9</li> <li>• L'autoévaluation S10</li> <li>• L'identification du Problème S11</li> <li>• Le brouillon S12</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La représentation auditive S16</li> <li>• La paraphrase S17</li> <li>• Transfert d'une règle grammaticaleS18</li> <li>• L'interférence (La sur généralisation et La simplification)S19</li> </ul>	
--	--	--

	Stratégies métacognitives															Stratégies cognitives								Stratégies socio _ affectives		
	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
	1	2	3	4	5	6	7	7	7	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	
AS1	X	X	X		X		X	X	X				X	X	X				X		X	X	X			
AS2	X	X	X	X	X		X	X					X	X		X	X		X		X	X	X			
AS3	X	X	X	X	X	X	X	X				X	X	X	X	X	X				X	X				
AS4	X	X	X	X	X	X	X				X		X	X	X	X	X				X	X				
AS5	X		X	X		X	X	X			X		X	X	X		X			X		X	X			
AS6	X	X	X	X	X									X			X					X		X		
AS7	X	X	X	X	X		X	X	X				X	X		X					X					
AS8	X	X	X			X	X		X				X	X	X		X	X				X	X	X		
AS9	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			X	X	X	X		X	X				X	X		
AS10	X	X	X	X		X	X	X	X				X	X	X		X	X				X	X	X		

1\_ Stratégie une.

X\_ signifie que tel apprenant \_ scripteur a utilisé tel stratégie rédactionnelle.

## En résumé :

les stratégies mobilisées au cours des trois processus :

Pour la planification , les AS participants planifient en identifiant le problème de la consigne ,en recherchant les mots clés et en faisant un plan de texte comme ils sont habitués de le faire avec leurs professeurs, il y'a parmi eux ceux qui commencent le travail rédactionnel au brouillon mais après un moment ils rédigent directement sur la feuille de réponse (le propre) et ceux qui travaillent d'abord au brouillon pour après recopier le texte entier au propre.

Pour la mise en texte, chaque AS a une façon de produire le **texte d'où cette forte variation interindividuelle dans les façons d'enchaînement des divers processus rédactionnels et de la mobilisation des stratégies rédactionnelles, sont parle**Matsuhashi (1987). Il y'a ceux qui pensent l'idée et la prépare bien oralement avant de la rédiger ou de la traduire et ceux qui rédige en pensant et modifient au fur et à mesure pour trouver la bonne idée et donc la phrase la plus correcte (sémantiquement).Nous avons constaté chez quelques AS des relectures au cours de la rédaction , des relectures qui ne relèvent pas à la révision ni au contrôle mais à la recherche des idées ou des mots en cas de panne ou d'un obstacle, d'où les Difficultés linguistiques, sur le plan lexical dont parlent WOLFF 1991.

Pour la révision, la grande majorité des AS participants ne révisent pas trop. Ils donnent plus d'importance à la rédaction et à la recherche des mots .La révision concerne plus les idées et non pas la correction des mots ou des phrases .Ceux qui ont moins de problèmes au niveau lexical révisent plus leurs textes.

les résultats nous montrent comment les apprenants scripteurs ne s'intéressent pas beaucoup par les niveaux linguistiques : grammaire , conjugaison et orthographe , comme ils révisent moins leurs textes et restent pour la grande majorité occupés par la recherche des mots pour s'exprimer .Alors que lors de l'entretien , ils affirment qu'ils donnent l'importance à ces premiers niveaux de langues dans leurs réponses.Ca nous permet de supposer qu'ils s'intéressent au thème car ils les touche directement et de faire l'hypothèse suivante : s'il s'agit d'un texte scientifique où la subjectivité n'a pas

place les apprenants\_ scripteurs auraient s'intéressaient à la grammaire, la conjugaison et l'orthographe .Les phrases et les énoncés auraient être plus courts et l'AS ne reste pas occupé par la recherche du plus exprimable mot ou expression pour défendre son avis ( dans un texte argumentatif ) , pour décrire une personne qu'il aime ou une ville qu'il désire visiter ( dans un texte descriptif ) , ou pour raconter une histoire triste qui lui a beaucoup influencé ( dans un texte narratif).

Donc notre hypothèse dit que chez les même AS la façon d'écrire diffère et les stratégies rédactionnelles avec quand il s'agit d'un texte scientifique ou informatif.

## **Conclusion et perspectives de recherche :**

Les résultats auxquels notre recherche a abouti sont plutôt un éveil d'intérêt et des propositions de lecture en matière de production écrite des apprenants scripteurs algériens qui reste encore un champ vierge à explorer.

Observer et décrire pour comprendre le comportement rédactionnel chez l'apprenant \_ scripteur algérien nous permet comme chercheurs en didactique de FLE et permet aux enseignants de FLE d'acquérir certaines astuces de l'enseignement de l'écriture et d'avoir même d'approfondir la connaissance du domaine si vaste de la production écrite pour pouvoir aider les apprenants du FLE à mieux écrire dans cette langue.

Il nous semble important de dire que les résultats de notre modeste travail ne sont valables que pour notre corpus et notre objectif de départ .S'il s'agit d'autres apprenants scripteurs que ces lycéens algériens en 3AS, d'autres types de textes, comme nous l'avons déjà signalé <sup>1</sup> ; ou bien en analysant le même corpus mais avec des perspectives et des objectifs des fins différentes, les résultats diffèrent.

Dans l'ensemble, les résultats montrent que les participants ont utilisé sont au nombre de trois : stratégies cognitives, stratégies métacognitives et d'autres socio affectives.

Le questionnaire qu'il nous a aidé pour comprendre les stratégies rédactionnelles chez les apprenants scripteurs participants qui ont décrit leurs façons de faire.

Les stratégies les plus utilisées par eux sont \_ après la lecture de la consigne \_ : l'identification de l'objectif de la production écrite à quoi ils ont affaire. Aussi la recherche des mots clés et par la suite des idées.

La majorité des apprenants \_ scripteurs participants ont prouvé un manque au niveau du vocabulaire et c'est ce que nous avons pu observer par le protocole verbal et par l'analyse de leurs textes qui sont pour l'ensemble moins bons par rapport à leur niveau 3 AS et leur branche « Lettres et langues étrangères. ».

1\_ notre hypothèse dit que chez les même AS les comportements rédactionnels diffèrent et les stratégies rédactionnelles avec quand il s'agit d'un texte scientifique ou informatif.

Nous avons constaté et observé que les AS ne donnent pas trop d'importance au « brouillon ». On suppose aussi qu'ils le considèrent comme perte de temps et qu'ils ne sont pas habitués à l'exploitation de cette stratégie rédactionnelle métacognitive si importante.

Il y a parmi eux ceux qui l'ont bien exploité, ce sont les AS qui ont réussi leurs textes.

Les autres dont les textes sont moins bons ou non réussis, ils ont commencé le travail au brouillon mais après un petit moment ils l'ont continué directement sur la feuille de réponse.

Pour l'ensemble des ASP ils ne révisent pas bien leurs productions écrites. Au cours de la production, lors de la mise en texte, il y'avait quelques traces de révision et de contrôle.

Les ASP se corrigent en modifiant, en ajoutant des éléments ou en supprimant d'autres. La révision : correction ou modification, touche surtout les phrases, les mots et les idées, mais non pas les paragraphes.

Nous avons observé chez l'ensemble des ASP et surtout ceux dont les textes sont moins bons ou non réussis une stratégie métacognitive identique : « la relecture ». Mais ils ne relisent pas pour se contrôler ou pour réviser mais pour rechercher des mots ou des idées (les arguments) lors de la mise en texte. Cette stratégie leur permet de trouver l'idée qu'il faut ajouter et traduire en écrit ou bien le mot manquant ou d'éviter complètement l'idée.

Pour conclure, nous voudrions évoquer quelques perspectives qui restent à approfondir et qui nous encouragent à poursuivre nos recherches dans le domaine de la didactique de l'écriture.

Tout d'abord, il serait intéressant de travailler avec un grand nombre d'apprenants scripteurs en suivant la même méthode de travail ; surtout en matière des stratégies rédactionnelles suivantes : « le brouillon », « la recherche des mots et des idées » et « la relecture ». Car ces stratégies d'écriture nous ont beaucoup marqué.

Chez les AS qui ont bien exploité le brouillon nous avons identifié plus de stratégies et découvert mieux leurs comportements rédactionnels. Mais ceux qui l'ont pas utilisé ou

juste au début de la tâche nous n'avons pas pu bien étudier leurs comportements rédactionnels comme nous avons détecté peu de stratégies d'écriture.

La recherche des mots et des idées, ce sont des stratégies rédactionnelles très importantes car elles ont marqué le travail rédactionnel chez la majorité des participants ; surtout en cas où tel ASP a besoin d'un mot qu'il ne sait pas dire en langue d'écriture, le français en l'occurrence ou quand il se mit à la recherche d'une idée pour mieux convaincre le lecteur.

Aussi, avec la même méthode d'analyse, il serait important de mener **une étude comparative** des stratégies rédactionnelles de différents types de textes chez le(s) même(s) apprenants \_ scripteurs.

« La relecture » une stratégie rédactionnelle métacognitive qui est au même temps en relation avec **la mise en texte et avec la révision** .Pour la grande majorité des participants et pendant la mise en texte, l'ASP continue toujours à rechercher des mots ou des idées , donc à **planifier**(d'où la récursivité des processus rédactionnels), pour ce faire ils relisent ce qu'ils ont produit et / Ou écrit aussi ils relisent la consigne soit entière ou seulement quelques mots ou bien juste une partie.

Cette stratégie rédactionnelle leur aide à trouver l'idée ou le mot recherché, sinon de suivre ou de trouver une procédure d'écriture comme la traduction de LM à LE ou de L1 à LE .Si le but n'est pas atteint l'ASP a recours à une autre solution c'est bien « l'évitement ».C'est ce qui fait la complexité de la tâche d'écriture .Aussi la relecture aide à « se contrôler »,« s'auto évaluer » et « réviser » leurs productions écrites.

## ملخص :

هذا البحث يهتم بمجال الدراسات في الكتابة بلغة أجنبية. في إطار دراسة تجريبية مع مجموعة من الطلبة الجزائريين، هذه الأطروحة تهدف إلى تحديد استراتيجيات الكتابة التي استخدمها كل من المشاركين لتحرير نص حجاجي و معرفة ما إذا كانت هذه الاستراتيجيات متطابقة. هذا العمل المتواضع يهدف أيضا إلى ملاحظة وقت وكيفية استعمال هذه الاستراتيجيات خلال عملية الكتابة عند المشاركين.

كلمات البحث : الكتابة بلغة أجنبية، الكتابة في الثانوية الجزائرية ، استراتيجيات الكتابة و نماذج من الكتابة ، النص الحجاجي .

## Abstract:

This study is within field writing studies in foreign language, within the framework of an experimental study done with a group of Algerian secondary schoolstudents. This work aims to identify drafting strategies they use when writing persuasive essay, to see if those strategies are identical. Also, this modest work aims to observe moments and ways of calling on those drafting strategies during the writing process among participants.

Key words: writing in a foreign language, writing in the secondary algerian, writing strategies, models of writing, the persuasive essay.

## Résumé :

Cette étude se situe dans le domaine des études de l'écriture en langue étrangère, dans le cadre d'une étude expérimentale auprès d'un groupe de lycéens algériens, ce mémoire a pour objectif l'identification des stratégies rédactionnelles qu'ils utilisent pour écrire un texte argumentatif, de voir si ces stratégies sont identiques. Aussi, ce modeste travail vise à observer les moments et les manières de la mobilisation de ces stratégies d'écriture au cours des processus rédactionnelles chez les participants.

Mots-clés: l'écriture en langue étrangère, l'écriture au secondaire algérien , les stratégies d'écriture, les modèles rédactionnels, le texte argumentatif

