



Centre Universitaire BELHADJ Bouchaib d'Ain-Temouchent

Institut des Lettres et des Langues

Département des Lettres & langue française

Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de master de français

Spécialité : Didactique des langues étrangères

**L'usage du brouillon dans la production écrite chez les élèves
de 3èmeAS, maths techniques en Algérie.**

Sous la direction de : **Mme. BELOUADI**

Présenté par : **Melle BEKRALED Nedjma**

Melle BELKALLOUCHE Halima

Membres du jury :

Président : Mme. CHAOUIB (MAA) , CUAT Ain Témouchent

Examineur : M. TALEB (MAA), CUAT Ain Témouchent

Rapporteur : Mme BELOUDI(MAA), CUAT Ain Témouchent

Juin 2017

REMERCIEMENTS

Nous tenons à exprimer nos vifs remerciements et notre profonde gratitude à Madame BELOUDAI Fatima Zahra, de nous avoir encadré dans notre mémoire de fin d'étude et aux membres de jury.

Nous remercions également BEKRALED Hdjira et BELKACEM Nadjat de nous offrir l'opportunité de faire ce travail.

Un gros merci également à nos familles pour leurs soutiens aussi bien moral que financier et pour leurs sacrifices.

Finalement, nous remercions tous nos amies et tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce travail

Dédicaces

Je dédie ce mémoire à :

Mes chers parents pour leur patience illimitée, leur encouragement, leur aide, en témoignage de mon profond amour et respect pour leurs grandes sacrifices.

Mes chères frères : Abdeljalil, Zine El Abiddine, Radouane et Mehdi pour leur grand amour et leur soutien.

A mes chers ami(e)s, à qui je souhaite le succès et à toute ma famille et à tous ceux que j'aime.

Nedjma

Je dédie ce mémoire

A mes chers parents ma mère et mon père pour leur patience, leur amour, leur soutien et leurs encouragements.

A mes frères :Nour el houda, Chaimaa et Mohamed

A ma chère famille et à mes amies et mes camarades.

Et toutes les personnes que j'aime.

Halima

Sommaire

Introduction générale.....	7
Chapitre I : L'écriture en psychologie-cognitive et didactique	
Introduction	11
1. Situation d'écrit	11
2. L'écriture psycho-cognitive et didactique	12
3. Les modèles d'écriture	15
4. La technique des protocoles verbaux	19
5. La révision du texte	19
6. La critique génétique	21
7. Ecriture/ réécriture	24
8. L'écrit dans le secondaire en Algérie	26
9. Qu'est-ce qu'un brouillon ?.....	30
10. Les types de brouillon.....	33

Chapitre II : Descriptions et analyse des données

1. Présentation du public et de l'établissement	36
2. Déroulement des recueils des données	36
3. Objectif	37
4. Méthodologie de recherche	37
5. Description de la séance.....	37
7. Analyse du questionnaire.....	40
8. Analyse des brouillons des élèves.....	45
Conclusion.....	53
Conclusion générale.....	55

Introduction générale

Apprendre aux élèves à s'exprimer et à communiquer par l'écrit est un objectif fondamental de l'enseignement du français en Algérie. Cependant, malgré les réformes de l'enseignement, la compétence rédactionnelle reste sans doute celle qui pose le plus de difficultés aux apprenants de français.

C'est cette compétence à rédiger qui fera l'objet de notre recherche, et plus précisément, l'usage du brouillon lors des activités de rédaction.

Notre travail a pour constat les erreurs commises dans les productions écrites que les élèves ont à réaliser en classe. Face à toutes ces lacunes, nous nous demandons quelle place occupe le brouillon dans le processus de rédaction. Quelles représentations se fait l'élève sur le brouillon et sur son usage ?

En fonction du constat, nous avons décidé de choisir les brouillons comme objet d'étude afin de confirmer ou infirmer nos hypothèses

En tant qu'enseignantes, nous nous intéressons beaucoup à l'expression écrite, la raison pour laquelle nous sommes motivées et enthousiastes envers notre sujet de recherche.

En ce sens, voici les principales questions qui constituent notre problématique :

- Dans quelle mesure le brouillon peut améliorer l'activité de production écrite ?
- Comment est-il utilisé réellement par les élèves durant la rédaction ? Autrement dit, quel est le rôle du brouillon lors de leurs productions écrites ?

Suite à ces questions de recherche, les hypothèses que nous pouvons donner sont diverses aussi ; nous supposons que l'élève utilise le brouillon pour :

- corriger les fautes orthographiques;

- Planifier son travail;
- Le brouillon pourrait faciliter l'activité de production écrite.

L'objectif de notre travail est de mieux comprendre les pratiques rédactionnelles des élèves et d'apporter un éclairage pour une intervention didactique appropriée, en l'occurrence au niveau de l'usage du brouillon. Nous sommes convaincues que ce dernier peut améliorer significativement les productions écrites des élèves s'il est utilisé à bon escient :

« Un lieu d'élaboration de la pensée et d'opérations mentales, un lieu d'organisation des idées et de fabrication du texte ; Un espace de travail sur et avec la langue, un lieu d'opérations linguistiques (toilette orthographique, révision...) ; un espace/temps de réflexion qui assure au scripteur avant la copie au propre »¹

L'enseignement/apprentissage de la production écrite a fait l'objet de nombreuses recherches. Puisque nous nous situons dans le domaine de la didactique de l'écrit, nous avons consulté des travaux des didacticiens telles que Sophie MOIRAND, Christine Barré DE MINIAC, Almuth CRESILLON, Claudine FABRE, etc.

Notre mémoire contient des notions théoriques consacrées à l'écriture en psychologie cognitive, et à la didactique de l'écriture. Nous parlerons tout d'abord de la situation d'écriture. Ensuite, il s'agira de parler de l'écriture en psychologie et en didactique ; nous présenterons quelques modèles d'écriture linéaires et non linéaires ; nous donnerons comme exemple le modèle de

R. HOMER, Sophie MOIRAND et nous appuierons surtout sur le modèle de HAYES et FLOWER. Par la suite, nous mettrons en relief les processus de rédaction, et nous nous baserons sur le processus de révision.

¹ Latifa kadi, *synergie Algérie* n°2 -2008 p 125.

Dans ce même chapitre, nous évoquerons aussi la critique génétique qui s'est intéressée à l'écriture ainsi que ses objectifs et dans une dernière étape nous verrons le rapport écriture/réécriture et écriture/lecture. A la fin du chapitre, nous parlerons de la situation de l'écrit dans le cycle secondaire en Algérie, sa place et son enseignement comme nous essayerons d'évoquer quelques approches telles que l'approche par compétence et l'approche communicative.

A la fin du chapitre nous parlerons du brouillon dans l'activité de rédaction dont nous présenterons notre méthodologie de recherche qui sera suivie par quelques définitions du mot brouillon et son étymologie, puis nous le présenterons en tant qu'un outil didactique, instructif, psychologique et nous évoquerons les types de brouillons.

Quant au deuxième et dernier chapitre, nous commencerons d'abord par une présentation du terrain et du public, la méthode de recueil des données, la description de l'expérimentation et du déroulement de la séance. Ensuite, nous entamerons le travail d'analyse suivie par les quatre variantes basées d'analyse d'un brouillon. Nous analyserons le questionnaire distribué et les copies (brouillons) des élèves qui seront support pour vérifier nos hypothèses déjà données.

CHAPITRE I

L'écriture en psychologie-cognitive et didactique

Introduction

Les recherches sur l'écrit, en didactique et d'un point de vue psycho-cognitif, sont nombreuses. Elles s'intéressent généralement aux processus de la rédaction et de la production écrite, ce qui nous amène à constater qu'il ne s'agit pas uniquement du texte final mais tout le travail mené par le scripteur dès le début de son écriture.

Dans ce chapitre, nous tenterons dans un premier temps de parler de ce qu'est une situation d'écrit, il s'agit de la communication écrite, ensuite nous évoquerons l'écriture psycho-cognitive et la didactique de l'écrit.

Vu que la production écrite est une tâche qui se caractérise par sa complexité et qui demande des connaissances linguistiques et cognitives, des stratégies et des modèles d'écriture ont été créés par des chercheurs, ce que nous citerons aussi dans ce chapitre ainsi que tel processus de rédaction et nous évoquerons la critique génétique et ses objectifs.

1. Situation d'écrit :

Sophie MOIRAND définit la situation d'écrit ainsi :

« Par une situation d'écrit, nous entendons donc une situation de communication écrite, ce qui implique des scripteurs écrivant à (et pour) des lecteurs ou bien des lecteurs lisant des documents produits par des scripteurs, production et/ou réception ayant lieu par ailleurs dans un lieu et un moment précis, pour une raison donnée et avec des objectifs spécifiques »²

²Sophie MOIRAND, *Situations d'écrit, Compréhension, production en français langue étrangère*, Paris, Nathan/CLE International, 1979 p 9

Sophie MOIRAND souligne aussi :

« Lors de l'interprétation d'un document ,tenir compte des éléments pertinents de la situations de production ,cela veut dire, tout au moins dans un premier temps ,rechercher des réponses aux questions suivantes : à propos de quoi ? ,qui écrit ? , où ? , quand ? ,à qui écrit-il ?..... »³

Ce que souligne S. MOIRAND sont les éléments d'une situation d'écrit, et les étapes d'une production, donc une situation d'écrit est une situation où le rédacteur interagit à travers son texte avec un destinataire.

2- L'écriture psycho-cognitive et didactique :

Dans le cadre de la psychologie cognitive, la rédaction de texte est décrite en termes de connaissances (thématiques, rhétoriques et linguistiques) utilisées et transformées par des processus de planification, mise en texte et révision (HAYES ET FLOWER, 1986).

Plusieurs travaux de recherches en psychologie cognitive qui travaillent sur l'écriture s'intéressent aux étapes suivies par un scripteur ce qui les conduit à cerner les différentes composantes d'un acte des variantes de brouillon telles que les ratures, les suppressions, les ajouts....

Ces travaux ont fait l'objet de la rédaction, des travaux qui traitent les processus rédactionnels, ont été présentés par Michel Fayol, ce dernier défendait le profit et l'importance d'une approche cognitive de la rédaction.

³Sophie MOIRAND, *Situations d'écrit, Compréhension, production en français langue étrangère*, Paris, Nathan/CLE International, 1979 p 9

Chapitre I *L'écriture en psychologie-cognitive et didactique*

*Il plaide l'intérêt d'une approche cognitive de la rédaction pour faire progresser à la fois le savoir psychologique et la pratique pédagogique ».*⁴

D'une vision didactique, l'écriture comme le souligne Christine Barré DE MINIAC : « *Objet d'enseignement, outil d'enseignement et d'apprentissage, objet et sujet de savoir, moyen de contrôle d'un niveau de maîtrise des connaissances et savoir, l'écriture est bien une composante tout à la fois omniprésente et multifonctionnelle de l'école.* »⁵

Elle continue à dire : « *une didactique de l'écriture est à construire et se doit de donner à l'élève les moyens de devenir le sujet de son écriture* »⁶

Nous pouvons expliquer ce passage en disant que C. Barré voulait dire qu'il faut que le sujet scripteur est un être social et il a une histoire, la didactique vise à aider l'élève à créer son identité et devenir le sujet de sa propre rédaction et de saisir le sens de l'activité d'écriture.

Au plan de la recherche, une didactique de l'écriture ainsi que conçue s'articule directement sur une hypothèse socio-historique. En effet, l'écriture scolaire, dans cette perspective, ne peut être considérée comme une simple technique de transcription située hors du temps et de l'espace social, bien au contraire, elle a des fonctions et des finalités.

⁴Garcia DEBANC, Michel FAYOL, *Des modèles psycholinguistiques du processus rédactionnel pour une didactique de production écrite*, 2002 p 294

⁵ Christine Barré DE MINIAC, *Vers une didactique de l'écriture, pour une approche pluridisciplinaire pratique pédagogique*. Paris, Bruxelles : de Boeck, et INRP, p 13

⁶Ibid, p 15

Chapitre I L'écriture en psychologie-cognitive et didactique

Michel DABENE dit à propos de la pratique scripturale :

*« ...L'écriture impose des modèles graphiques, syntaxiques, textuels qui pèsent sur le scripteur en raison inverse de ses compétences à la maîtriser .De ce point de vue, l'écriture quel que soit son objet, est le bien d'une tension entre les pulsions de la parole vive et le carcan de la *fabrication * scripturale. »⁷*

L'écriture demande un appel de la part du rédacteur, un appel de ses connaissances, ce qui explique l'inacceptation de la production écrite en tant que manière d'expression, à plusieurs élèves .Pourtant, l'activité de la production du texte est au centre de l'institution scolaire.

Yves REUTER dit :

« Dès lors, cela favorise un renouvellement théoriquement construit de l'enseignement, apprentissage de l'écriture : d'abord, en pensant l'écriture en terme de résolution de problème (et non d'application de règles) non seulement d'ordre scriptural (la tâche à accomplir les opérations à effectuer.... »⁸

L'écriture a toujours existé, elle est appelée rédaction, expression ou production écrite, elle a évolué dans le milieu scolaire.

⁷Michel DABENE cité par Y. REUTER, 2002 :27.

⁸Yves. REUTER, *Enseigner et apprendre à écrire*, ESF éditeur , 3 ème Edition, France 2002 p 75.

3. Les modèles d'écriture :

Introduction :

Pendant les années 80, plusieurs recherches et travaux se sont intéressés aux contraintes et aux difficultés soulevées par la production écrite, en faisant recours à des modèles d'écriture comme celui de (HAYES ET FLOWER)1980(Van GALEN 1991)(Sophie MOIRAND, 1979).

Ces modèles se basaient sur une conceptualisation tirée de l'approche cognitive 1980, qui rend le scripteur, le centre d'intérêt. Ils visaient à analyser les processus que fournit le scripteur dans la production nous appuierons et référerons beaucoup plus sur le modèle d HAYES et FLOWER, car il traite les processus d'écriture dans le but d'améliorer et optimiser la production écrite mais citerons d'abord quelques modèles et sachant qu'il y'a deux sortes, le modèle linéaire, et le modèle non linéaire.

3.1. Le modèle linéaire de ROHMER :

ROHMER est considéré comme le premier qui a analysé les processus de production écrite pour la langue maternelle. Selon lui, le scripteur produit en suivant trois étapes: la pré écriture ; l'écriture et la réécriture d'une façon unidirectionnelle ; il ne doit pas revenir en arrière. La pré écriture englobe des activités de planification et de la recherche des idées ; l'écriture est la rédaction d'un texte et la réécriture représente une étape pour apporter des corrections de forme ou de fond.

Le texte réalisé est le résultat de différentes opérations faites tout au long des trois étapes suivies.

Ce que l'on a reproché au modèle de ROHMER, c'est le fait que son analyse des étapes de l'écriture demeure limitée à cause du caractère unidirectionnel du processus d'écriture.

3.2. Les modèles non linéaires

3.2.1. Le modèle de Sophie MOIRAND 1979 :

Le modèle de Sophie MOIRAND, est différent des modèles précédents, elle met en relation la production écrite et la lecture, selon MOIRAND, la lecture est une étape qui aide l'apprenant à mieux écrire.

Dans ce modèle, MOIRAND distingue quatre composantes :

1-le scripteur : son statut social, son rôle, son histoire

2-la relation scripteurs /lecteurs

3-la relation scripteur /lecteurs /documents

4-la relation scripteur/document/contexte extralinguistique

D'après le modèle de MOIRAND (1979), le rédacteur est lié à son environnement. On trouve toujours les traces de sa vie, il ne peut pas éviter son appartenance sociale. Ce modèle inclut le social et le socioculturel du rédacteur, en mettant en interaction le scripteur, document et lecteur.

3.2.2. Modèle de HAYES ET FLOWER 1980

Parmi les modèles rédactionnels qui ont suivi les recherches faites en psychologie cognitive sur la production écrite, le modèle HAYES et FLOWER décrit les différentes opérations constitutives de l'écriture.

Le modèle de HAYES et FLOWER(1980) nous montre le cheminement d'un scripteur qui fait un recul pendant la rédaction, pour réviser la forme, ou bien le

Chapitre I L'écriture en psychologie-cognitive et didactique

contenu du texte, il s'appuie sur l'interrelation des activités cognitives. Dans ce modèle, la mémoire et le contexte interviennent sur les opérations d'écriture.

Ils constituent l'aspect le plus connu du modèle qui a trois ensembles d'opérations, la première opération de planification, la deuxième c'est la mise en texte et la dernière c'est la révision.

Ce modèle est constitué de trois composantes :

1/ l'environnement de la tâche qui consiste les caractéristique qui ont une relation avec l'écriture l'activité.

2/ les connaissances stockées en mémoire à long terme et là, ce sont les connaissances procédurales que possède le scripteur

3/ processus de production écrite qui nécessite différentes compétences et le scripteur doit faire un recours à une stratégie pour optimiser sa production du texte, cette stratégie consiste à faire une planification, rédaction et mise en texte, enfin une révision ;

A. La planification :

Cette étape permet au scripteur de creuser dans sa mémoire à long terme pour avoir les informations nécessaires qui vont l'aider à produire, à faire une rédaction et un plan.

Pour HAYES et FLOWER (1980), la planification d'un texte est réalisée à l'aide de trois sous processus : la fixation des buts, la récupération des connaissances en mémoire à long terme, et l'organisation de ces connaissances.

B. La mise en texte :

C'est une phase qui consiste à produire un texte écrit qui s'harmonise et qui convient aux informations stockées dans la mémoire à long terme, donc les linéariser

Chapitre I L'écriture en psychologie-cognitive et didactique

en suivant les normes de la langue, cohésion, cohésion du texte, cette rédaction peut être comme un début pour arriver à de nouvelles idées, à des modifications et des changements.

C. La revision :

Cette étape vise la vérification de la production et faire une évaluation pour voir si le produit (le texte) est en fonction des buts définis et aux besoins de l'élève durant la planification. Ainsi que cette étape demande deux opérations ;

La première : c'est de relire le texte produit afin de relever les erreurs, et les fautes (orthographiques, syntaxiques, grammaticales, cohésion textuelle ...).

La deuxième : c'est la correction des erreurs et des fautes, elle implique les modifications.

Pour conclure, nous pouvons dire que la rédaction est une activité complexe qui demande des mécanismes et des structures perspicaces.

3.2.3. Limites du modèle de HAYES et FLOWER :

Le modèle de HAYES et FLOWER demeure une référence, toutefois, il a fait l'objet de nombreuses critiques telles que celles de Beninger et Swanson(1994) ou celle de HAYES lui-même (1996). Ces critiques concernant d'une part le traitement de connaissances.

D'autre part ce modèle qui envisage exclusivement le fonctionnement cognitif de l'expert, ne rend pas compte de la construction progressive des compétences du scripteur novice et ignore l'aspect développemental.

3.2.4. Le modèle de HAYES 1996.

Selon Christine Barré DE MINIAC, ce modèle est organisé de deux composantes principales, à savoir le contexte de production et l'individu. Cette dernière composante

Chapitre I L'écriture en psychologie-cognitive et didactique

regroupe trois catégories de variables : la motivation, les connaissances des sujets et les processus cognitifs. Alors que le contexte de production englobe l'environnement social et physique.

4. La technique des protocoles verbaux :

Ce modèle est l'un des modèles qui explique les processus rédactionnels, il décrit les opérations qui constituent l'écriture faite à partir d'une analyse des protocoles verbaux qui consiste à demander à un sujet de réaliser une tâche (production d'un texte, en commentant ce qu'il fait.

La description des processus mentaux mise en œuvre dans l'activité d'écriture à partir de la technique des protocoles qui contient des commentaires PIOLAT et ROUSSEY(1992) définissent le protocole en disant un protocole verbal est l'enregistrement de ce qu'a pu verbaliser un rédacteur par écrit.

Claudine Garcia DEBANC, confirme que « *le protocole témoignage de la résolution du problème sous la forme de solution successivement essayées* »⁹

5. La révision du texte :

La révision du texte a toujours représenté un domaine de recherche, plusieurs travaux ont traité ce point important, la publication du modèle de HAYES et FLOWER 1980 a conféré à la révision le statut de sous processus du processus de rédaction.

⁹ Garcia DEBANC 1986. *Intérêts des modèles de processus rédactionnels pour une pédagogie de l'écriture*, pratiques n°49

Chapitre I L'écriture en psychologie-cognitive et didactique

Dans le modèle de 1996, ce sous processus, différentes définitions ont été données à la révision, elles se diffèrent d'un chercheur à un autre, et d'un modèle à un autre.

Le mot révision est employé pour faire référence au processus qui consiste à réexaminer et revoir le texte pour l'améliorer.

La révision est un retour vers le texte, et pour le modifier, selon SCARDAMALIA et BEREITER (1983) le mot révision fait référence à quelque chose qui se produit sur un texte.

Cette opération se trouve face à deux problèmes et deux obstacles, d'un côté les ratures existantes dans un brouillon sont considérées en tant qu'un produit d'une opération mentale, d'un autre côté, ces ratures sont vues comme une opération d'un scripteur non expert.

Selon MURRAY, la révision est ce qui survient après la phase de production de la première version d'un texte.

Dans le modèle de HAYES et FLOWER, le sous processus de révision est remplacé par l'interprétation du texte.

5.1. La révision comme composante du contrôle de la production écrite :

Entant que processus, la révision est considérée comme un processus qui se compose de trois sous –processus et d'une structure de contrôle, pour l'amélioration d'un texte.

PIOLAT et ROUSSEY disent que :

« La révision est, avec la planification, une des composantes du contrôle de la production écrite. Elle peut, suivant les formes prises par l'interaction des deux processus, remplir différents rôles (vérification ou programmation) et porter sur différents niveaux (révision réactive du texte produit ou proactive de la mise en œuvre des processus)... »¹⁰

Elle est définie par ses auteurs comme un processus qui assure plusieurs fonctions parmi lesquelles : la vérification et l'amélioration du produit fini, la supervision des autres processus.

5.2. La révision comme un changement apporté à un texte :

La révision indique une tâche qui se termine par des modifications. Selon HAYES et FLOWER (1980 ,1986), la révision est l'un des trois processus majeurs de la production textuelle, sa fonction consiste à améliorer la qualité d'un texte et elle se réalise à travers la détection et la correction de faiblesses représentant dans le texte.

Au regard des recherches précédemment effectuées (PIOLAT,1987, ESPERET, 1995, ANIR, 1995)le processus de révision sera décomposé en cinq opérations fondamentales pratiquées sur le texte à réviser :suppression d'une partie du texte, la substitution, l'insertion, le déplacement, et la re-pagination.

5.3. La révision comme sous processus ou composante du processus de l'écriture visant à améliorer un texte déjà écrit :

Selon HAYES et FLOWER, nous définissons la révision comme étant un sous processus du processus de rédaction qui a comme objectif d'améliorer un texte, ce

¹⁰(PIOLAT, ROUSSEY, 2005 :358).

dernier est une composante du processus de révision qui demande une relecture du texte déjà écrit.

6 .La critique génétique et l'écriture

Depuis plusieurs années, des recherches ont été effectuées sur l'écriture. Elles commençaient à donner l'importance à l'activité du scripteur et à l'état de production ceci et la redécouverte des manuscrits ont donné l'apparence d'un nouveau champ de recherche, la critique génétique qui fait de l'écriture un objet de valeur permet de reconstruire les étapes de la genèse et les processus de la production écrite.

Elle a comme but d'étudier comme dit REUTER en (1989) la genèse des textes, en suivant minutieusement les transformations qu'affectent leurs différents états.

A .GRESILLON définit la critique génétique comme étant l'étude qui aborde les manuscrits littéraires comme des indices matériels afin d'y étudier le texte en devenir, les mécanismes de création et les opérations scripturales qui assurent sa construction. Donc la critique génétique n'étudie pas le texte tel qu'il est publié mais les documents qui ont fait sa construction, c'est à dire l'avant texte, un autre terme les brouillons, les manuscrits avec les ratures...

« La critique génétique, connue aussi sous d'autres appellations telles que « génétique textuelle » et « génétique du texte » issue du structuralisme et du poststructuralisme auquel elle emprunte la notion de texte comme production plutôt que comme produit. »¹¹

¹¹Almuth GRESILLON, *Éléments de la critique génétique*, Paris, P.U.F, 1994n p 2

Chapitre I L'écriture en psychologie-cognitive et didactique

Paul GIFFORD et Marion SCHMID disent que la critique génétique se charge dans un premier temps, de l'analyse matérielle, de la classification et de l'édition des manuscrits modernes .En d'autre terme, elle se propose d'établir l'avant texte.

6.1. Objectif de la critique génétique :

L'institut des textes et manuscrits modernes (ITEM) a proposé des méthodes linguistiques de la génétique qui renouvellent les approches de rédaction et prouvent qu'il existe des procédures qui se rencontrent dans la genèse d'un texte d'écrivain et dans la production écrite d'un élève.

D'autres recherches ont été menées par l'INRP. (L'institut national de recherche pédagogique) montrent les brouillons d'une autre façon avec les ratures, et les biffures..., par lesquels passent les écrits.

La critique génétique a comme objet le devenir du texte et que l'état final est l'effet des métamorphoses, et contient la mémoire de sa propre genèse, mais cette dernière doit avoir des traces. Comme dit GIFFORD et SCHMID concernant son but, qu'il s'agit d'étudier les processus de la création à travers les traces repérables dans l'avant-texte.

La critique génétique vise les processus d'écriture et non pas le texte final, processus que nous trouvons tracés dans les documents, que l'on appelle avant texte.

A .Grésillon dit :

« Le trait des traces, l'emplacement des variantes, les biffures, les becquets, et les signes de renvoi sont autant d'indices grâce auxquels il est

Chapitre I L'écriture en psychologie-cognitive et didactique

possible de restituer la chronologie interne d'une page, de simuler le flux et les interruption de la production. »¹²

C'est le fait que la critique génétique s'est intéressée aux états du texte , et aux types de modifications, et de changements que font les scripteurs qui a permis de délimiter les petits aspects cachés de l'écriture.

GRESILLON le confirme en disant que parmi les objectifs de la critique génétique c'est l'étude de l'organisation de ces transformations qui peut mener à des hypothèses concernant le mode d'écriture et la logique de la réécriture.

7. Ecriture/ réécriture :

7.1. Réécrire :

Selon Claudine FABRE, écrire et réécrire est une relation qui représente les parties de la même activité. Elle dit à ce propos :

« Dès lors écrire et réécrire s'analysent comme deux aspects d'une même activité et la réécriture se comprend à la fois comme objectif et comme outil d'enseignement : un objectif, dans la mesure où apprendre à écrire implique d'apprendre à réécrire ; et un outil d'intervention, au service du scriptural et des apprentissages dans toutes les disciplines. »¹³

Selon BESSONNAT, le verbe « réécrire » signifie :

« écrire une seconde fois à quelqu'un par exemple, réécrire, c'est reprendre une activité d'écriture qu'on a momentanément suspendue ,ou bien réécrire ,c'est produire quelque chose qui a déjà été écrite par autrui

¹²Latifa Kadi, « Pour une amélioration de la production écrite chez les étudiants inscrits en licence de français : un autre rapport au brouillon » Université Constantine, 2004 p 113.

¹³Claudine FABRE-cols, *Réécrire à l'école et au collège de l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée*, ESF, 2002

Chapitre I L'écriture en psychologie-cognitive et didactique

,et enfin, réécrire, c'est retravailler un texte qu'on déjà écrit, le transformer en vue de l'améliorer »¹⁴

Donc, la réécriture est une production d'une nouvelle interprétation du texte, par conséquent, tous les éléments du texte qui sont travaillés, et changés seront réécrits d'une façon plus juste et appropriée.

L'objectif de la réécriture ne se représente pas d'essayer d'arriver à la production d'un texte « parfait » mais d'acquérir des compétences d'écriture, mais c'est mettre le texte en situation de travail, en l'exposant à des opérations différentes telles que la substitution, le déplacement, la suppression, et l'ajout.

Yves. REUTER pense que la réécriture constitue l'outil d'intervention didactique qui permet d'arriver au but de l'enseignement/apprentissage et l'écriture.

L'activité de la réécriture change la relation du scripteur à l'écriture, elle lui donne l'avantage de travailler la langue d'une autre façon. La réécriture est considérée comme un prolongement de l'écriture, elle se voit aussi comme activité cognitive, c'est-à-dire à partir d'une relecture à la reformulation d'un texte.

7.2. Ecriture :

Christine Barré DE MINIAC définit l'écriture ainsi :« *L'écriture est bien un lieu d'organisation et de réorganisation de mobilisation et construction de connaissances sur elle-même et sur le monde* »¹⁵

¹⁴Daniel BESSONNAT, « *deux ou trois choses que je sais de la réécriture* ». D : (2000) « *deux ou trois choses que je sais de la réécriture* », 2002 p 3-7

¹⁵Christine Barré DE MINIAC, *Le rapport à l'écriture : aspects théoriques et didactiques*. Villeneuve : presses universitaires du Septentrion 2000, p 34.

Chapitre I L'écriture en psychologie-cognitive et didactique

Écrire, selon DE MINIAC, écrire c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue écrite.

7.3 Lecture/écriture :

GAONAC'H(1991) note à propos de la lecture :

« au plan pédagogique ,l'activité de lecture en classe de langue étrangère est donc conçue pour qu'elle soit respectée des contraintes spécifiques à cette activité :le type de texte proposé, l'objectif assigné à sa lecture ,les stratégies de lecture induites sont ici autant de données constitutives de ce que nous avons appelé, « les contraintes de la tâche »¹⁶.

Donc, la lecture est considérée comme une activité qui rassemble plusieurs ressources à dominer sur le côté linguistique et pragmatique.

La lecture représente l'objet qui permet à l'apprenant lecteur de devenir scripteur et de développer des compétences dans le but d'être un scripteur qui réussit sa production. Ce rapport entre le texte écrit et le texte à rédiger par la lecture, donne la chance au rédacteur d'organiser son texte.

A partir de cette vision, Isabelle GRUCA souligne que :

« (La lecture) favorise l'acquisition d'une bonne compétence linguistique et textuelle puisqu'il s'agit de mettre en pratique les principales étudiés et de respecter la logique du sens (...) si lire peut aider à écrire, écrire peut aussi aider à lire. »¹⁷

¹⁶ Daniel GAONAC'H, *Théories d'apprentissage et d'acquisition d'une langue étrangère*, Paris, Dider, Coll. « Langue et apprentissage des langues. » 1991 p 156

¹⁷ Isabelle GRUCA, *Pour une pédagogie de lecture créative*, in *didactique au quotidien, numéro spécial de « Le français dans le monde »*, Recherches et applications, Hachette, Edicef, juillet, 1995, p 184

Chapitre I L'écriture en psychologie-cognitive et didactique

Selon GRUCA, il existe une relation étroite entre la lecture et l'écriture. Alors il est nécessaire de prendre en charge des activités de lecture afin d'aborder la production écrite dans de bonnes conditions.

8- L'écrit dans le secondaire en Algérie.

Au niveau de l'école, les élèves trouvent des contraintes lorsqu'il s'agit d'une activité de production écrite. Ils ne donnent aucune importance à cette tâche bien au contraire, ils montrent leur désintérêt donc ils ont du mal à rédiger quelques lignes qui ont un sens.

8-1 La place de l'écrit :

Christine Barré DE MINIAC dit : *«L'écriture joint une place privilégiée dans l'enseignement. Outil et objet d'apprentissage, instrument de contrôle et d'évaluation de ces apprentissages, elle est omniprésente dans la vie de l'écolier, de l'école maternelle au baccalauréat »*¹⁸

Alors la pratique scripturale a une grande importance dans le milieu scolaire. Des enquêtes ont été élaborées pour montrer que l'enseignement / apprentissage de l'écrit pour l'enseignant est une pratique complexe vu les difficultés rencontrées par les élèves telles que le respect de la cohésion, le style et les idées, alors que pour les élèves, l'écrit est placé après la grammaire l'orthographe et la conjugaison. Ils font beaucoup plus attention aux points de langue qu'à l'écriture.

8-2 L'enseignement / apprentissage de l'écrit :

Dans le contexte institutionnel et scolaire secondaire en Algérie, nous remarquons que l'enseignement /apprentissage du français langue étrangère a connu une rénovation et un renouvellement en ce qui concerne la production écrite.

¹⁸Christine Barré-DE MINIAC, *Vers une didactique de l'écriture pour une approche pluridisciplinaire pratique pédagogique*. Paris, Bruxelles : De Boeck, et INRP. 1996 p 12

L'enseignement / apprentissage du français langue étrangère, plus spécialement l'écrit s'enseigne avec des méthodologies actives telles que l'approche par compétences et l'approche communicative et la pédagogie du projet. Ces approches ont été préconisées en Algérie suite à la nouvelle réforme récemment établie dans notre système éducatif.

8-3 L'écrit et l'approche par compétence:

Il est évident que les élèves en langue étrangère apprennent les règles de grammaire et de conjugaison qui leurs facilitent le travail à l'examen, donc ils se préparent juste pour l'examen, et ils sont incapables de réinvestir leurs connaissances dans des situations de la vie sociale et quotidienne.

L'approche par compétences, adoptée par notre système éducatif, a pour objectifs ; mener les élèves à apprendre, à lire et à écrire, elle vise à des finalités sociales à rendre l'élève capable d'agir concrètement dans sa vie quotidienne est d'avoir accès à la société en le mettant face à une situation problème.

8.4. L'écrit dans le programme de 3ème AS :

Nous savons que les élèves, la totalité d'eux, ne sont pas en mesure de rédiger. Ils n'ont pas les capacités d'écrire quelques phrases correctes et cohérentes.

Selon eux, cette incapacité de rédiger et de s'exprimer représente un échec quand ils sont confrontés à des situations d'écriture qui doivent être organisées, cohérentes et correctes.

L'école algérienne durant ces années passées, a relevé des défis, elle est confrontée à des difficultés au milieu des circonstances scolaires en Algérie et dans le cadre des réformes récentes et les nouvelles répartitions, nous noterons en ce qui concerne l'enseignement / apprentissage du français langue étrangère, un développement et un renforcement d'intérêt attribué à la production du texte pour assurer l'efficacité et un bon rendement aux élèves.

Il y'a certainement une rénovation au niveau du système éducatif mais les démarches d'enseignement/apprentissage de la production écrite n'ont pas vraiment changé, personne n'a pu aller jusqu'au bout .On entend parler de planification, de mise en page et de révision mais quand on examine le manuel scolaire, il n'y'a pas suffisamment d'activités qui favorisent cette activité.

9. Le brouillon dans l'activité scripturale

9.1. Qu'est- ce qu'un brouillon?

Généralement, la définition la plus utilisée pour désigner le brouillon, c'est qu'il est un espace de changement lexical, un avant texte qui permet une réflexion, sur les phrases écrites pour les améliorer afin de construire un texte.

Nous avons consulté les dictionnaires et nous avons remarqué qu'ils adoptent le même sens : dans le petit Larousse (2004) le brouillon signifie « *le premier état d'un écrit avant sa mise au net* ». Dans le petit robert « *(N.M) de brouiller. Première rédaction d'un écrit qu'on se propose de mettre au net par la suite.Un bouillon illisible.Un bouillon de discours* ».

Chapitre I L'écriture en psychologie-cognitive et didactique

Le brouillon se considère comme un premier écrit qui sera mis au net, c'est un premier travail avant correction.

Le brouillon est un élément nécessaire pour la rédaction d'un texte, il permet l'observation du premier état de l'écriture, le brouillon occupe une place très importante dans le processus avant textuel. Dans un autre robert, il se définit ainsi « *ce qu'on écrit avec l'intention de corriger par la suite* ».

Donc, pour en résumer, nous disons que le brouillon est le premier jet d'un écrit qui sera plus élaboré par la suite, il est une façon de jeter sur papier les idées principales d'un sujet pour les retravailler par la suite.

9.2. Etymologie du mot bouillon :

« *Premier travail avec correction destiné à être recopié* » (Aubigné, Mémoires dans GDF)

Le bouillon a un rapport avec le bouillonnement de la pensée.

Le mot brouillon est apparu en 1551, le mot est lié au germanique « brouille » « brouillon » le brouillon peut éclairer la relation.

Le mot « brouillon » comme s'accordent tous les dictionnaires, dérive du verbe « brouiller » ce qui vent confondre mettre en désordre.

Dans le dictionnaire d'étymologie de la langue française en 1750, de l'Abbé Minage, nous trouvons que le mot brouillon vient du mot « brollium » qui veut dire « *la confusion et le mélange....* ».

Selon Almuth GRESILLON (1988 :108) à regarder l'étymologie du mot, brouillon est dérivé de « brouiller».

9.3. Le brouillon outil didactique:

Les élèves ne connaissent pas l'importance du brouillon dans l'activité d'écriture, alors que, c'est une aide à l'écriture, un outil de réduire les efforts des élèves.

Nous sommes au courant que l'apprentissage de l'écriture demande plusieurs compétences, alors dans la pratique, l'utilisation du brouillon substitue les recommandations sur la méthode d'écriture, pour donner chance aux scripteurs (élèves), exploiter l'activité de l'écriture et de la réécriture, il permet à l'enseignant une exploitation en classe de français, surtout dans la perspective de pédagogie de l'erreur.

Le brouillon à l'école doit être recommandé par l'enseignant, pour apprendre aux élèves à reprendre, réviser et corriger leurs travaux, c'est lui qui fait une place à cet objet nécessaire pour aboutir à un produit final.

9.4. Le brouillon, outil instructif :

La plupart des élèves et des enseignants ne connaissent pas l'ampleur du brouillon dans l'activité d'écriture, travailler avec un brouillon, aide à mieux rédiger et par des étapes.

Actuellement l'ancienne méthode d'enseignement, apprentissage de l'écrit, existe toujours, et c'est ce qui bloque les élèves, et les empêche de travailler et de surmonter leurs difficultés. Mais le travail sur le brouillon, l'élève donnera du sens à son écriture.

L'utilisation d'un brouillon fait réagir les élèves, et les mène à la réécriture dans le but d'améliorer le travail.

Comme nous savons, la majorité des élèves se trouve coincé dans les situations d'écriture, ils deviennent bloqués et immobiles, mais grâce « brouillon » ils peuvent réfléchir, écrire, réécrire, ajouter, supprimer..., c'est leurs espace

9.5. Le brouillon instrument psychologique :

Il permet une construction et une organisation finale des capacités de l'élève, c'est un outil externe.

Un brouillon est considéré comme un instrument psychologique,

« Ce concept d'instrument psychologique permet de repenser les problèmes de développement du langage écrit. Il s'agit en effet, de penser le développement des capacités d'écrit, non pas comme une simple genèse des structures mentales ou des représentations internes, mais comme une construction et réorganisation des capacités internes à partir d'un outil externe, le brouillon »¹⁹.

Donc la manière de penser se transforme et la mémoire est réorganisée.

10. Les types de brouillons :

L'écriture accorde, au scripteur un retour et un recul réfléchi, et permet aussi une réflexion de l'activité d'écriture, par le fait d contrôler la production finale.

10.1 Le brouillon linéaire :

Il permet le retour réfléchi sur l'acte scriptural, le rédacteur peut le relire et réécrire, il n'est pas le texte fini mais un texte en attente d'un changement et de

¹⁹Martine ALCORTA, *Le brouillon un outil pour l'écriture : approche ontogénétique*, in cahiers pédagogiques n° 385-3890 1997 p 97

Chapitre I L'écriture en psychologie-cognitive et didactique

progression : « C'est un brouillon qui présente peu de différences avec le texte final, il est entièrement *rédigé et peut faire éventuellement l'objet de quelques révisions et réécriture mais qui restent très locales* »²⁰

10.2 Le brouillon instrumental :

« Le brouillon instrumental instaure une double mise à distance, permettant une préparation réflexive de l'activité qui intervient avant sa réalisation »²¹

Donc c'est un brouillon qui fait une base écrite, qui déclenche la rédaction du texte final, ce brouillon est un espace qui contient des listes, des tableaux et des numéros.

²⁰ Martine ALCORTA, *Le brouillon outil pour l'écriture : approche ontogénétique*, in cahiers pédagogiques n ° 385 – 389, 1997 p 97.

²¹ Michel BROSSARD ET Jacques FIJALKOW. *Apprendre à l'école : perspective piagétienne et vygotkiennes*. France : presses universitaires de Bordeaux.

CHAPITRE II

Description et analyse des données

1. Présentation du public et de l'établissement :

Notre corpus a été recueilli dans le lycée « ABI DHER EL GHIFFARI» lieu de notre résidence à hammam Bouhdjar, la willaya de Ain Témouchent.

Notre avons réalisé notre travail avec une classe de 3^eme années secondaire, technique maths qui se constitue de (16) élèves (9) filles et (7) garçons âgés entre 17 et 20ans qui ont en le même parcours scolaire ; un enseignement complètement en arabe .

Cette classe se caractérise par sa diversité en ce qui concerne les capacités des élèves. Nous avons remarqué qu'elle contient environ 2 ou3 élèves qui ont un bon niveau d'autre qui ont un niveau moyen, ils font quelques erreurs et le reste ne sait même pas construire une phrase correcte ni sémantiquement ni grammaticalement.

2. Déroulement du recueil des données :

Nous avons récupéré nos données pendant le 3eme trimestre ; nous avons travaillé sur la production d'un texte argumentatif proposé dans le projet n°2 intitulé : « Organiser un débat d'idées puis en faire un compte rendu », séquence n°2 ;« prendre position dans un débat concéder et réfuter » .

Le sujet de la production écrite :

Quelqu'un dit : « les études ne sont pas importantes dans la vie » qu'en pensez-vous ?

3. Objectif :

Notre objectif est d'apprendre aux élèves l'importance et la nécessité du brouillon et de la réécriture dans l'activité de la production de l'écrit, ainsi de les pousser à utiliser le brouillon correctement et d'en profiter pour améliorer leurs écrits.

4. Méthodologie de recherche :

Nous avons opté pour la méthode expérimentale pour l'élaboration de notre travail de recherche qui consiste à l'analyse du corpus d'élèves (brouillon) après avoir assisté à une séance de production écrite , ainsi que nous avons opté pour le questionnaire pour notre enquête et ceci, dans le but de vérifier nos hypothèses et de répondre à nos questions de réflexion .

5. Description de la séance :

Nous voulions savoir si l'enseignante demande aux élèves d'utiliser un brouillon ou bien de rédiger directement au propre.

L'enseignante a commencé sa leçon par un rappel de la séance passée, auquel il y'avait des interactions. L'enseignante a fait une petite révision concernant l'argumentation, ensuite elle leur a proposé le thème qu'elle a préparé auparavant .le sujet était le suivant :

Quelqu'un a dit : « les études ne sont pas importantes dans la vie » qu'en pensez- vous ?

Un sujet qui a un rapport avec l'argumentation et l'objet d'étude du projet n°2 intitulé : un débat d'idées dialoguer pour confronter des points de vue /(l'argumentation)

Chapitre II Description et analyse des données

L'enseignante a posé quelques questions autour du sujet, il y'avait des interactions et les élèves ont donné quelques idées et quelques point de vue.

Ensuite, elle a expliqué comment il faut aborder la rédaction et leur a demandé d'utiliser un brouillon, et elle a aussi expliqué qu'il faut faire une introduction et donner leur point de vue puis faire le développement. Et enfin donner les idées et les arguments et de faire un classement en utilisant des articulateurs. Elle a aussi exigé un exemple afin de convaincre le destinataire. Dans un dernier temps la professeure a demandé aux lycéens de recopier leurs productions sur le propre.

L'enseignante a écrit sur le tableau quelques expressions pour introduire les arguments et les articulateurs logiques. Les élèves n'étaient pas motivés et vu que c'est une classe scientifique, les élèves considèrent le français comme matière secondaire, c'est pourquoi ils n'arrêtaient pas de chuchoter entre eux, ils demandaient à l'enseignante d'écrire quelques mots sur le tableau et la signification de certains mots qu'ils prononçaient en arabe.

En ce qui concerne les rédactions des élèves, leurs points de vue leurs idées ; les élèves avaient tellement de difficultés qu'ils n'arrivaient pas à rédiger ; ils n'avaient pas d'idées. Ils ont utilisé le brouillon suite à la demande de l'enseignante mais quelques-uns ne l'ont pas utilisé et d'autres ont rédigé sur une double feuille et ont recopié ce qu'ils ont écrit une feuille de brouillon donc ils n'ont pas vraiment compris l'importance du brouillon.

Et même ceux qui ont utilisé le brouillon, ils ne savaient pas comment l'utiliser, ils ne réfléchissaient pas, la preuve c'est qu'il n'y a pas trop de traces telles que les ratures, suppression, modification même les fautes d'orthographe n'étaient pas toutes corrigées.

L'enseignante a certes demandé à ses élèves d'utiliser le brouillon mais elle ne leur pas demandé de lire et relire ou bien de réécrire pour avoir à la fin une bonne rédaction. Elle se contentait juste de traduire quelques mots et les aider à construire une phrase cohérente et correcte, alors que l'activité d'écriture demande à ce que le scripteur travaille son texte plusieurs fois, écrire et réécrire.

Ces élèves ne donnent pas de l'importance à la production écrite, en plus ils ne savent ni quoi écrire ni comment, donc ils n'ont pas montré de l'intérêt face à cette activité.

Résultat de l'observation de la classe :

Après avoir vécu cette expérience avec les élèves et en assistant à cette séance de production écrite, nous remarquons que malgré les changements et la progression au niveau du programme et les méthodes utilisés et admises pour l'enseignement de l'écrit, l'écriture s'enseigne toujours avec l'ancienne méthode.

6. Description des brouillons :

Les erreurs et les fautes de surface telles que les erreurs de conjugaison et d'orthographe existent même pour les mots les plus fréquents et les plus utilisés, ce qui nous pousse à dire que la relation des élèves avec l'écriture n'est pas satisfaisante ; pour eux c'est une tâche difficile et compliquée.

Les brouillons des élèves nous montrent le malaise et les contraintes qu'ils retrouvent lors de l'activité de la production écrite, s'ils n'arrivent pas à écrire et rédiger donc ils ne considèrent pas l'écriture comme un moyen de communication.

Pour la production d'un texte argumentatif qui est le but de la rédaction de cette séance, la plupart des élèves ont respecté les consignes et les recommandations, ils ont respecté la structure d'un texte argumentatif qui répond à l'activité.

Chapitre II Description et analyse des données

Ils ont pu maîtriser l'ordre du texte argumentatif dans lequel ces élèves devaient faire un plaidoyer et défendre une thèse, donner leurs points de vue en les renfonçant avec des arguments et des illustrations.

Mais quelques-uns n'ont pas abouti à la rédaction d'un écrit argumentatif cohérent.

7. Analyse du Questionnaire :

1^{ère} question : votre enseignante vous recommande d'utiliser le brouillon ?

Réponses	Nombres de réponses	Pourcentage
Oui	14	87.5%
Non	02	12.5%

Commentaire:

Cette première question a pour but de savoir si les enseignants encouragent leurs élèves à utiliser le brouillon et à apprendre à réécrire, la majorité des élèves questionnés ont répondu par « oui » et deux (2) élèves ont répondu par « non » peut-être parce qu'ils ne comprennent pas ce que l'enseignante demande.

2^{ème} question : utilisez-vous le brouillon lors de la production écrite?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Toujours	13	81.25%
Parfois	03	18.75%
Jamais	00	00%

Chapitre II Description et analyse des données

Commentaire2 :

Nous avons posé cette question pour voir si les élèves utilisent le brouillon, s'il représente une étape importante lors de la rédaction et la majorité des élèves a répondu par oui et trois (03) d'entre eux l'utilisent quelque fois donc nous pouvons comprendre qu'il n'est pas si important ; mais tous les élèves l'utilisent soit d'une façon récurrente, soit rarement.

3^{ème} question : Combien de temps consacrez-vous à la rédaction au brouillon ?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Un quart d'heure	10	62.5%
Une demi heure	04	25%
Trois quarts d'heure	02	12.5%
Je n'utilise pas le brouillon	00	00%

Commentaire :

Le brouillon est un outil, un moyen qui aide l'élève à écrire et réécrire c'est-à-dire corriger sa production donc il demande du temps, cette question autour du temps consacré au brouillon, nous l'avons posé pour savoir si l'élève prend son temps pour écrire et réécrire, s'il exploite son brouillon pour améliorer son écriture ou pas. La majorité des élèves consacre au brouillon un quart d'heure ce qui n'est pas suffisant pour réécrire, pour corriger et développer sa production. D'autres consacrent la moitié du temps pour le brouillon, ils prennent un peu de temps et deux (02) élèves consacrent le maximum de temps $\frac{3}{4}$ d'heure, donc les élèves ne réservent pas le même volume d'horaire pour l'utilisation du brouillon.

Chapitre II Description et analyse des données

4^{ème} question: Selon vous?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Le brouillon n'est pas important, je peux ne pas l'utiliser	01	6.25%
Le brouillon très important, son utilisation est indispensable	15	93.75%

Commentaire:

La question a pour objectif de savoir que représente le brouillon pour les élèves et nous avons suivi cette question par une demande de justification des réponses, nous avons pu savoir que 15 élèves considèrent le brouillon comme un outil très important et que son utilisation est indispensable, en justifiant leurs réponses par : « pour éviter les fautes d'orthographe », « corriger, éviter les ratures sur le propre, organiser les idées, réfléchir ». Les justifications sont les mêmes, un seul élève considère le brouillon comme un outil qui n'est pas important et qu'il peut ne pas l'utiliser. Pour lui ce n'est qu'une perte de temps.

5^{ème} question : Selon vous, le brouillon sert à quoi ?

Les réponses à cette question étaient presque les mêmes, nous avons posé cette question ouverte pour donner aux élèves le libre champ de s'exprimer et donner leurs points de vue.

Les réponses sont : « pour organiser le travail, pour corriger les fautes, pour développer les idées ». Le brouillon est donc pour eux un espace qui sert à corriger et à organiser le travail, aucun d'entre eux ne considère le brouillon comme un espace d'essai et de réécriture pour améliorer la rédaction.

Chapitre II Description et analyse des données

6^{ème} question : Cochez le cas qui correspond à votre pratique.

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Je recopie au propre seulement après avoir terminé le brouillon	12	75%
Je rédige alternativement sur le brouillon et le propre	04	25%

Commentaire 6 :

La sixième question vise à détecter comment l'élève procède lors de l'activité d'écriture. Les élèves qui ont répondu qu'ils recopient seulement après avoir terminé nous montrent et nous prouvent qu'ils utilisent leurs brouillons jusqu'à la fin, ils se servent de ce dernier alors que les autres rédigent alternativement sur le brouillon et le propre. Ils ne donnent pas une très grande importance au brouillon, ils ne l'utilisent pas correctement.

7^{ème} question : Lorsque je recopie le brouillon au propre ?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Je fais des petites modifications.	8	50%
Je fais beaucoup de modification.	3	18.75%
Je recopie le brouillon tel quel.	5	31.25%

Chapitre II Description et analyse des données

Commentaire 7 :

Nous avons élaboré cette question et nous avons comme intention de savoir comment se fait le passage du brouillon au propre, s'il y avait des changements ou pas. La majorité des élèves recopient au propre en faisant des petites modifications (suppressions ;ajouts ; remplacement) donc ils font des opérations de modification, en ce qui concerne le reste, ils recopient le brouillon tel quel, ils ne font pas de changements.

8^{ème} question : Cochez la case qui correspond à votre pratique ?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Au brouillon je rédige d'abord le plan ou les idées	10	62.5%
Au brouillon je rédige directement le texte	06	37.5%

Commentaire :

Nous voulions à travers cette question savoir si l'élève organise et fait une planification de son travail ou bien, il commence directement par la mise en texte, ce que nous avons eu comme réponses nous paraît satisfaisant car la majorité des élèves font un plan, avant d'entamer la rédaction alors que d'autres commencent directement par la rédaction. Ils ne savent pas bien profiter de leurs brouillons.

Question n°9 :Organisez-vous vos brouillons? Expliquez.

Les réponses sont multiples et différentes, il y a ceux qui n'organisent pas leurs brouillons, ils écrivent directement le texte sans numérotation, ils ne sautent pas les lignes, ils font des ratures.

Chapitre II Description et analyse des données

Un élève a répondu «mon brouillon est très compliqué, il y a plein de ratures, des flèches partout, je peux le comprendre juste moi », donc son brouillon n'est ni organisé ni planifié.

Un autre a dit « je n'organise pas, le brouillon prend beaucoup de temps. ». Ces élèves n'organisent pas leurs brouillons, ils écrivent avec un stylo bleu, ils font des ratures, ils écrivent sur la marge.

8. Analyse des brouillons des élèves :

L'analyse des brouillons, nous montre l'écriture sous un aspect inachevé, en état de construction, le brouillon nous donne le privilège de garder toute les traces de la construction d'un texte. La réécriture résulte quelques changements Reuter dans ce contexte dit :

«Les types de modifications apportées, indices d'opérations et de compétence et qui peuvent s'analyser en terme de substitution lié ou non, de substitution en cours de procès (variante d'écriture)ou (variante e lecture) »²²

Nous analysons ces brouillons dans le but de savoir quelles sont les opérations faites par les élèves : Est ce qu'ils révisent ? Qu'est ce qu'ils révisent au juste ? Quelles sont les remarques didactiques que nous pouvons en tirer ? Nous voulons savoir aussi, quelles sont les opérations appliquées sur ces brouillons.

Ces bouillons sont remarquables, car ils portent les traces d'un travail qui a une ampleur, nous avons observé des opérations différentes telles que la suppression, le remplacement, les ajouts ainsi des ratures, des flèches des écrits sur la marge, mais en outre il y'a des brouillons qui ne contiennent pas de traces et ceci est dû à l'ignorance des élèves sur l'emploi du brouillon.

²²Yves REUTER, *L'enseignement de l'écriture. Histoire et problématique*. Pratique n°61, 1989 p 82-83.

Chapitre II Description et analyse des données

Le mécanisme de la réécriture et l'analyse nécessite que le scripteur doive savoir pratiquer quelques opérations telles que la substitution et la variante.

Les quatre variantes

Remplacement : fait de substituer un élément par un autre en supprimant le premier, pour en ajouter un autre qui serait équivalent. Il est considéré comme l'opération la plus utilisée par les scripteurs débutants ou adultes non professionnels.

L'ajout :

Il est souvent introduit, il se trouve en marge, entre les lignes, c'est un indice de développement, un changement avantageux dans l'élaboration d'un texte et nous montre aussi la créativité du rédacteur. Claudine FABRE le confirme :

« La plupart des travaux considèrent l'ajout comme un indice de compétence ou de qualité scripturale, et nos résultats vont aussi dans ce sens. Cette modification se développe lorsque les écoliers sont plus âgés et familiarisés avec la production de texte. »²³

La suppression :

Elle est souvent caractérisée par une biffure, ou autre, pour annuler quelques mots, ou phrases d'un texte, sans les substituer, donc c'est le fait d'enlever un mot, ou une phrase.

Le déplacement :

C'est une activité difficile par rapport aux autres, difficile à contrôler parce qu'elle exige un travail, *« ... difficile à gérer car elle exige un travail sur l'axe paradigmatique »²⁴*

²³ Claudine FABRE-COLS, *Réécrire à l'école et au collège de l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée*. France : ESE, 2002 p 108

²⁴ Idem p 133

Chapitre II Description et analyse des données

Les ratures :

L'analyse des ratures existantes dans le texte écrit par les élèves a fait de plusieurs recherches, les ratures sont connues comme opération métalinguistique, l'élève fait un retour sur son texte et modifie quelques éléments.

Donc, ces variantes représentent une aide et elles facilitent la tâche, et au même temps elles mettent les élèves comme les enseignants dans des situations complexes à affronter dans la pratique scripturale.

E / I

« Quelle qu'un a dit : « Les études ne sont pas importantes dans la vie » je regarde avec ce point parce que D'abord pour moi les études ~~est~~ sont l'avenir de personne puis les études sont le soleil qui donne la lumière à la plante pour croissance. La plante c'est la personne qui ~~demande la~~

Ensuite les études libèrent la personne de l'ignorance qui fait la personne compliquer

en plus avec les études nous pouvons comprendre les secrets de la vie et nous pouvons trouver facilement les solutions à les problèmes de la vie

enfin Les études c'est une chose très ~~nessecaire~~ nécessaire et très importante dans la vie de la personne et ~~sont un plaisir~~ aussi plaisir

moi ~~je suis~~ ne suis pas d'accord avec l'opinion de la personne les études c'est un éclaircissement et illuminent le chemin de la vie confortable»

Dans cette production écrite, l'élève a accédé à deux opérations :

- Le remplacement : il a remplacé « a » et « est » par « sont » et « nessecaire » par « nécessaire ».

- La suppression : Il a supprimé « sont un plaisir » et « je suis ».

Chapitre II Description et analyse des données

Les fautes d'orthographe sont omniprésentes : « *quelle* » « *la soleil* ».....

E/2

« Il ya plusieurs des gens qu'on pense que les études sont pas important dans la vie, ils sont cette a cause des quelque situation des gens diplômés.

Malgré ca il ya des autres gens qu'on refute cette opinion ils sont connu l'importance de les études, d'abord les études améliorer le niveau intellectuel du personne intéresser et devien cultiver, puis~~s'~~ sont la solution pour découvrir les secrets de la vie, ensuite sont une lumière qui guide nous meme enfin sont encor d un grand plaisir

Dans mon opinion les études sont essentielle dans la vie et je suis pour la 2 ème catégorie»

Dans cette production écrite, nous remarquons que l'élève a fait plusieurs erreurs sur le plan orthographique, grammatical et sémantique.

encord	⇒	encore
essentielle,	⇒	essentielle
intellectuel,	⇒	intellectuel
intereser,	⇒	intéresser
devien	⇒	devient

L'opération utilisée est la suppression : il a supprimé « s'en »

E/3

~~*« Je pense que cette opinion est fause d'abord puis important est sil'homme ne etude pour il va perdre son avenir et il ne va faire rien dans sa vie*~~

Je pense que cette opinion est fause d'abord maintenant à l'homme ne etude pas il va faire rien dans sa vie finalement les études sont importants dans la vie. »

Chapitre II Description et analyse des données

Nous remarquons que cet élève a aussi accédé à l'opération de remplacement, il a fait des modifications en ajoutant les connecteurs d'énumération « d'abord, puis et finalement »

E/4

« Quelqu'un a dit « les études ne sont ~~je refute~~ pas importantes dans la vie .je refute cette personne pense que les études se voient pas à grand-chose dans la vie. D'abord les études n'apprennent beaucoup de choses la science, la géographie .enfin avec les études je comprendre les secrets de la vie .puis les études intelligente que le votre personne. »

Nous remarquons cette fois-ci que l'élève a supprimé « je refute » et il a ajouté « point de vue ». En ce qui concerne le remplacement, l'élève a remplacé la phrase « enfin avec les études je comprendre les secrets de la vie » par cette phrase « puis les études intelligente que le votre personne ».

Cette opération de la part de l'élève montre une évolution et peut être tenue pour une amélioration de l'écriture.

E/5

Je pense que les études sont très importantes dans la vie. je suis contre cette opinion, d'abord les études sont importantes pour avoir une situation et que la valorisation des diplomes dans la vie. puis les études nous offrentes la ~~pa~~possibilité de travailles et réussir dans tous les domaines .ensuite les études se sont la lumière qui ~~guide~~l'étudiant ~~pour vivre~~ guide l'étudiant. ~~Enfin les études.~~»

Dans ce brouillon nous avons trouvé des traces de correction de fautes. L'élève a corrigé « possibility » et il a remplacé par « possibilité ». Aussi le mot « domèment » est remplacé par « domaines ». L'élève a supprimé les expressions « guide l'étudiant

Chapitre II Description et analyse des données

pour vivre » et « enfin les études ». Par cette opération de remplacement, l'élève renforce le sens.

E/6

« Je pense que les études sont très importantes dans la vie. Je suis contre cette importantes pour avoir une situation et que la valorisation des diplomes dans la vie puis les études nous offrant la possibility de ~~travailles~~ et travailler et de réussir dans tous les ~~dominant~~ domaines. Ensuite ~~dans la vie~~ les études sont la lumière qui guide l'étudiant .enfin les études c'est un plaisir pour nous même .c'est pas pour mes parents ou quelqu'un .par exemple : ma sœur elle a eu son bac avec une très bonne moyenne et elle a terminné des études. »

Dans ce brouillon, nous avons remarqué les traces de planification et recherche d'idées. Cet élève a fait un plan pour son travail, il a classé les idées principales, les arguments, les exemples, nous avons trouvé aussi des traces de correction de fautes. Il a supprimé aussi l'expression « dans la vie ».

Exemples de correction:

Dominant :domaines

Travailles :travailler

Chapitre II Description et analyse des données

E/7

« Beaucoup de gens ne sont pas d'accord sur l'importance des études certaines pensent que les études ne sont pas importantes dans la vie parce que la santé et l'argent sont les causes de bonheur .autres réfutent ce point de vue et ils voient que les études sont beaucoup d'avantages et d'importance dans la vie et puisque c'est le meilleur outil des belle vie d'une belle vie parce qu'elle assure une bonne vie pour l'homme ou la le travailleur après la fin des études plus que la culture , ensuite les études améliorent le niveau intellectuel des gens , puis, grace à les études on peut découvrir les différents secrets de la vie. Mais moi pense que la vie d'un homme ne devienne pas importante et belle sans études. Par exemple ma cousine amina est une orpheline qui a obtenu son bac scientifique avec 14.65 .maintenant elle est une médecin généraliste .elle est entrain de passer son examen de spécialiste en pédiatrie »

Dans cette production écrite, l'élève se rend compte de quelques erreurs mais puisqu'il est capable de corriger, il supprime des phrases ou des mots ou bien il supprime quand il remarque que sa rédaction n'est pas correcte. Nous avons aussi remarqué qu'il a utilisé les marges, pour écrire les exemples ou bien pour corriger des mots, Il a sauté une ligne pour corriger ses fautes .L'élève a utilisé beaucoup plus les deux opérations.

L'opération de suppression : Il a supprimé « beaucoup » et « belle vie d'une vie parce qu'elle ».

L'opération de remplacement : Il a remplacé « après la fin des études plus que la lecture » par « les études améliorent le niveau intellectuel des gens ».

Chapitre II Description et analyse des données

Le nombre des opérations présentées dans les écrits des élèves est représenté dans le tableau suivant :

Elèves	Ajouts	Remplacements	Suppressions	Déplacements
Copie n° 1	1	2	3	0
Copie n°2	2	3	9	0
Copie n° 3	0	0	8	0
Copie n° 4	0	0	5	0
Copie n °5	2	1	6	0
Copie n°6	0	4	6	0
Copie n°7	5	2	7	0
Copie n°8	2	7	6	0
Copie n°9	2	5	0	0
Copie n°10	1	2	5	0
Copie n°11	0	3	2	0
Copie n° 12	3	3	2	0
Copie n°13	0	4	0	0
Copie n°14	0		1	0
Pourcentage	16.07%	30.35%	53.57%	00%

Chapitre II Description et analyse des données

Les brouillons sur lesquels nous avons travaillé nous ont servi à comprendre, à travers les contraintes morphosyntaxiques, orthographiques et même sémantiques, que les élèves rencontrent, la complexité de la production écrite.

L'aspect général de ces copies nous montre une structuration en ce qui concerne les paragraphes, les élèves ont respecté le schéma ; introduction, développement, conclusion. Ils nous montrent aussi que les élèves sont indécis et hésitants, les suppressions et les remplacements y sont les indicateurs.

Conclusion générale

Notre modeste travail est le résultat d'un phénomène pédagogique que nous avons constaté : les élèves rencontrent plusieurs difficultés pendant l'écriture. Nous nous sommes basées sur une problématique qui se constitue des questions suivantes :

- Dans quelle mesure le brouillon peut améliorer l'activité de la production écrite ?
- Comment est-il utilisé réellement par les élèves durant la rédaction ? Autrement dit, quel est le rôle du brouillon lors de leurs productions écrites ?

Pour accomplir notre travail et afin d'apporter des réponses à notre problématique, nous nous sommes référées à des notions théoriques et nous avons tenté de comprendre les différents éléments de l'activité d'écriture, ensuite les vérifier dans l'expérimentation.

Le travail de recherche que nous avons réalisé nous a conduits à répondre aux questions qui constituent la problématique du départ. En effet le brouillon améliore la production écrite, en plus il est employé juste avant la mise en texte (la production écrite).

En outre, les hypothèses avancées dans l'introduction générale ont fini par être confirmées : le brouillon aide les apprenants à remédier aux fautes d'orthographe, il les amène aussi à bien planifier leur travail écrit et facilite l'activité de production écrite.

Le brouillon est un véritable objet de valeur qui a apporté à la didactique de l'écrit une aide précieuse car il nous éclaire les chemins de l'écriture, nous fournit une démarche susceptible d'aider les élèves à écrire et de connaître l'importance de l'écrit.

Le brouillon confirme donc l'inscription du sujet dans l'écriture. Il est souhaitable à apprendre à nos élèves l'usage du brouillon, à conduire à se servir au mieux de leur

brouillon par le biais de la réécriture comme étape incontournable de leur apprentissage de l'écrit.

L'école a un rôle primordial d'aider les apprenants à acquérir des compétences scripturales dont il faut les impliquer dans des activités pratiques qui ont du sens pour eux

En définitive nous rappelons que le présent travail a été terminé dans des circonstances convenables, mais durement. Nous avons rencontré des difficultés comme le manque des ouvrages et le temps et cela ne nous a pas permis d'aller plus loin dans notre recherche.

La recherche que nous avons menée reste donc limitée, la raison pour laquelle elle ne représente qu'un simple exemple sur un travail nécessitant une continuité d'une autre recherche ultérieure.

Ouvrages théoriques :

- BROSSARD, M .et FIJALKOW, J(2001). *Apprendre à l'école : perspective piagétienne et vygotskiennes*. France : presses universitaires de Bordeaux.
- DABENE,M.(1996). *Aspects sous didactique de l'acculturation au scriptural*, in « vers une didactique de l'écriture » I N R P paris, Bruxelles.
- DE MINIAC, C. (1996). *Vers une didactique de l'écriture, pour une approche pluridisciplinaire pratique pédagogique*. Paris, Bruxelles : de Boeck, et INRP.
- DE MINIAC , C. (2000). *Le rapport à l'écriture : aspect théorique et didactique*. villeneuve : presses universitaire du septentrion.
- FABRE-COLS, C. (2002) *réécrire à l'école et au collège de l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée*, ESF.
- FABRE–COLS, C.(2002) *réécrire à l'école et au collège de l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée*. France : ESF.
- GAONAC'H, D. (1991). *Théorie d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*. Paris : Didier, coll. « Langue et apprentissage des langues. »
- GRESILLON, A. (1994). *Eléments de la critique génétique : Lire les manuscrits modernes*, France, presse universitaire.
- GRUCA , I.(1995). *Pour une pédagogie de lecture créative, in didactique au quotidien, numéro spécial de (le français dans le monde), recherches et applications*, Hachette, Edicef
- MOIRAND, S.(1979). *Situation d'écrit. Compréhension, production en français langue étrangère*, Clé International, Paris, Nathan.

Articles périodiques :

- ALCORTA, M. (1997). *Le brouillon un outil pour l'écriture : approche ontogénétique*, in cahier pédagogiques n° 385-389.
- BESSONNAT, D.(2000). « *Deux ou trois choses que je sais de la réécriture* ».
- GARCIA DEBANC, C. (1986). *Intérêts des modèles de processus rédactionnels pour une pédagogie de l'écriture*, pratique n ° 49.
- GARCIA DEBANC, C. (2002). *Des modèles psycholinguistiques du processus rédactionnel pour une didactique de production écrite*, 294.
- KADI, L. (2008). *Synergie Algérie* n°2.
- KADI, L. (2004). « *Pour une amélioration de la production écrite chez les étudiants inscrits en licence de français : un autre rapport au brouillon.* » Université Constantine.
- REUTER, Y. (2002).*Enseigner et apprendre à écrire*, ESF éditeur, 3ème Edition, France.
- REUTER, Y. (1989). *L'enseignement de l'écriture. Histoire et problématique* pratique n ° 61.

Annexes

Le questionnaire destiné aux élèves :

1/ Votre enseignante vous recommande d'utiliser le brouillon ?

-oui

- non

2/Utilisez-vous le brouillon lors de la production écrite ?

- toujours

- parfois

-jamais

3/ combien de temps consacrez-vous à la rédaction au brouillon ?

Un quart d'heure

Une demi-heure

Trois quart d'heure

Je n'utilise pas le brouillon

4/ a- Selon vous,

-le brouillon n'est pas important. Je peux ne pas l'utiliser

- le brouillon est très important. Son utilisation est indispensable

b- Pourquoi ?

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

5/ Selon vous, le brouillon sert à quoi ?

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

6/ Cochez la case qui correspond à votre pratique :

- Je recopie au propre seulement après avoir terminé le brouillon

- Je rédige alternativement sur le brouillon et le propre

7/ Lorsque je recopie le brouillon au propre,

- Je fais des petites modifications

- Je fais beaucoup de modifications

- Je recopie le brouillon tel quel

8/ Cochez la case qui correspond à votre pratique :

- Au brouillon, je rédige d'abord le plan et les idées principales

- Au brouillon, je rédige directement le texte

9/ Organisez-vous vos brouillons (numérotation, écrire avec un crayon, sauter une ligne....) ?
Expliquez.

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

Dabon

Je pense que cette affaire est fautive
pour ~~maintenant~~ ^{plus} à l'homme
me aide ~~à~~ ^à sa propre
aventure. Et si il ne va faire rien
dans son avenir.

Je pense que cette affaire est fautive
Dabon maintient à l'homme me aide
par et ne perd pas son temps pour il
ne va faire rien dans son avenir
il va dire que les études sont
importantes dans le monde.



Comps cooprs Les orphelins Belates

Beaucoup de gens ne sont pas

d'accord sur l'importance des études. Certains pensent que les études ne sont pas importantes dans la vie parce que la santé et l'argent sont les causes

As cause de bonheur

Autres réfutent ~~cette~~ le point de vue et ils voient que les études ont beaucoup de avantages et d'importance dans la vie ~~car~~ puisque c'est le meilleur outil de ~~la vie~~ ~~d'une~~ ~~bonne~~ vie sans qu'elle assure une bonne ~~vie~~ ~~pour~~ ~~l'homme~~ ~~ou~~ ~~la~~ ~~travailleur~~ ~~après~~ ~~la~~ ~~fin~~ ~~des~~ ~~études~~ maintenant elle est une ~~plus~~ ~~que~~ ~~la~~ ~~science~~; ensuite les études ~~améliorent~~ ~~le~~ ~~niveau~~ ~~intellectuel~~ ~~des~~ ~~gens~~; puis; grâce à les études de passer son ~~temps~~ ~~de~~ ~~la~~ ~~vie~~ ~~en~~ ~~pediatrie~~ ~~Mais~~ ~~moi~~ ~~je~~ ~~pense~~ ~~que~~ ~~la~~ ~~vie~~ ~~d'un~~ ~~homme~~ ~~ne~~ ~~deviens~~ ~~pas~~ ~~importante~~ ~~sa~~ ~~et~~ ~~le~~ ~~elle~~ ~~sans~~ ~~études~~

découvert Savon

Quelle qu'en soit l'abîme : "Les études ne sont pas importantes
dans la vie" je regre avec ce point de vue parce que
sont
D'abord pour moi les études ce est l'avenir de personne
l'été et l'homme comme
puis l'étude ~~gère~~ le soleil qui donne la lumière à la plante
pour croissance la plante c'est le personne qui ~~devient~~
le
Ensuite les études libèrent le personne des ignorance qui
fait le personne compliqué.
En plus avec les études nous pouvons comprendre
les secrets de la vie et nous pouvons trouver facilement les
solution enfin les études c'est un chose très ~~essentielle~~ nécessaire
à la parole
de la vie et très important dans la vie du personne
et ~~à l'état~~ aussi un plaisir.

moi je suis en se pas d'accord avec le opinion de
ce personne les études ~~est un~~ éclaircit et
illuminent le chemin de la vie confortable et

Il y a plusieurs des gens qui en pensent que les études sont pas important dans la vie, ils sont cette chose à cause des mauvaise situation des gens diplômés.

Malgré ça il ya des autres gens qui en refute cette opinion, ils sont pour l'importance de les études, d'abord les études améliorent le niveau intellectuel de personne intéresser et devenir cultivés, pas s'en et sont la solution pour découvrir les secrets de la vie, En outre sont une manière qui que nous même enfin sont l'enfant un grand plaisir.

Dans mon opinion, les études sont de essentielle dans la vie et je suis pour la 2^e catégorie.

Je pense que les études sont très importantes dans la vie.

Je suis contre cette opinion, d'abord les études sont importantes pour avoir une situation et que la valorisation des diplômes dans la vie, puis les études nous offrent la possibilité de travailler et réussir dans tous les domaines.

Ensuite les études sont la lumière qui guide l'étudiant ~~par~~ guide l'étudiant.

~~Et~~ les études ~~Et~~ ~~fin~~ ~~en~~ plaini

Quelqu'un a dit "Les études ne sont
pas importantes dans la vie"
non dans la vie

Je refuse cette personne pense que les
études servent pas à grand chose
dans la vie.

D'abord les études n'apprennent beaucoup
de choses la science, la géographie

Et avec les études je comprends les
secrets de la vie
Puis les études intelligentes que les autres
personnes

Je pense que les études sont très importantes dans la vie.

Je suis contre cette importance pour avoir une situation et que la valorisation des diplômés dans la vie puis les études nous offrent la possibilité de ~~travailler~~ travailler et ~~se~~ réussir dans tous les ~~domaines~~ domaines.

Enfin ~~pour~~ les études sont la lumière de l'existence.

Enfin les études, c'est un plaisir pour moi même. C'est pas pour mes parents

ou quelqu'un.

par exemple: ma sœur elle a eu son bac avec une très bonne moyenne et elle a terminé ses études.

Je pense que cette opinion est fautive.
 D'abord maintenant si l'homme
 ne s'attend ^{plus} à sa propre
 aventure. et si il ne va plus rien
 dans sa vie.

Je pense que cette opinion est fautive.
 D'abord maintenant si l'homme ne s'attend
 plus à sa propre aventure, mais il
 ne va plus rien dans sa vie. finalement
 il va arriver que les attitudes sont
 importantes dans la vie.



Table des matières

Dédicace

Remerciements

Introduction.....7

Chapitre I : L'écriture en psychologie-cognitive et didactique

Introduction.....11

I.1.Situation d'écrit.....11

I.2. L'écriture psycho-cognitive et didactique.....12

I.3. Les modèles d'écriture.....15

Introduction.....15

I.3.1.Le modèle linéaire de ROHMER.....15

I.3.2.Les modèles non linéaires.....16

I.3.3.Le modèle de Sophie MOIRAND 1979.....16

I.3.4.Modèle de HAYES et FLOWER1980.....16

I.3.5.Limites du modèle de HAYES et FLOWER.....18

I.3.6.Le modèle de HAYES.....18

I.4. La technique des protocoles verbaux19

I.5.La révision du texte19

I.5.1. La révision comme composante du contrôle de la production écrite20

I.5.2.La révision comme un changement apporté à un texte21

I.5.3.La révision comme sous processus ou composante du processus de l'écriture visant à améliorer un texte déjà écrit.....21

I.6.La critique génétique et l'écriture.....21

I.6.1. Objectif de la critique génétique.....22

I.7.Ecriture/ réécriture24

I.7.1. Réécrire.....24

I.7.2.Ecriture.....25

I.7.3. Lecture / écriture.....25

Table des matières

I.8.L'écrit dans le secondaire en Algérie.....	26
I.8.1a place de l'écrit	26
I.8.2. L'enseignement / apprentissage de l'écrit	27
I.8.3.L'écrit dans l'approche par compétences.....	27
I.8.4.L'écrit dans le programme de 3ème AS.....	28
I.9. Le brouillon dans l'activité scripturale.....	29
I.9.1.Qu'est-ce qu'un brouillon ?.....	30
I.9.2.Etymologie du mot brouillon.....	31
I.9.3.Le brouillon outil didactique	32
I.9.4. Brouillon, outil instructif.....	32
I.9.5.Le brouillon instrument psychologique	33
I.10.Les types de brouillon.....	33
I.10.1. Le brouillon linéaire.....	33
I.10.2. le brouillon instrumentale.....	34
Chapitre II : Description et analyse des données	
II.1. Présentation du public et de l'établissement.....	36
II.2.Déroulement des recueils des données.....	36
II.3. Objectif.....	37
II.4.Méthodologie de recherche.....	37
II.5. Description de la séance.....	37
II.6. description des brouillons.....	39
II.7. Analyse du questionnaire.....	40
II.8. Analyse des brouillons des élèves.....	45
Conclusion.....	53
Conclusion générale.....	55
Bibliographie	
Annexes	

Résumé :

Notre travail s'inscrit dans la didactique de l'écrit en français langue étrangère et il s'agit de l'utilisation du brouillon lors de la production écrite chez les élèves de 3^{ème} année secondaire.

Nous avons élaboré notre recherche en se basant sur les brouillons des élèves, vu que c'est un moyen qui aide les élèves à améliorer leurs rédactions. Notre travail se compose de deux chapitres.

Le premier s'agira de parler de l'écriture en psychologie cognitive et en didactique. Le deuxième chapitre concerne le travail sur terrain, nous avons fait la description du terrain, du public et du corpus, ensuite l'analyse d'un questionnaire et des brouillons des élèves.

Mots clés :

Production de l'écrit- brouillon- processus de rédaction-réécriture-enseignement-apprentissage.

Abstract :

Our work is in the teaching of writing in french language and is using the draft when producing written for students in the third year of secondary school.

We developed our research based on drafts of students, for it is a means to help students improve their essays.

Our work consists of two chapters. the first chapter will be talking about the written educational and cognitive psychology . The second chapter concerns the practical fieldwork, we have the description of the land, and public , corpus , then the analysis of a questionnaire drafts of students .

Keywords :

Production of the writing-draft-writing process-rewriting-writing-teaching-learning.

ملخص

عملنا هذا يكمن في دراسة تعليمية حول الكتابة في اللغة الفرنسية والذي يثمل في استخدام المسودة في مشاريع التعبير الكتابي وخصصنا بذلك تلاميذ سنة الثالثة من التعليم الثانوي.

اعتمدنا على تحليل مسودات الطلاب كونها وسيلة لمساعدتهم على تحسين مقالاتهم.

هذه المذكرة تتكون من فصلين، الفصل الأول يتضمن مساهمات علم النفس المعرفي وكتب تعليمية، ومشروع في نشاط الكتابة. الفصل الثاني يتعلق بالعمل الميداني وتحليل مسودات التلاميذ.

كلمات البحث

انتاج الكتابة-مشروع-عملية الكتابة-إعادة الكتابة-كتابة-التعليم-التعلم-المسودة.

