



Université Belhadj Bouchaib-Ain Témouchent
Faculté des lettres, des langues et des sciences sociales
Département des lettres et langue françaises



Mémoire de fin d'étude en vue de l'obtention d'un master en :

Didactique

Intitulé du mémoire :

**L'effet du travail collaboratif entre apprenants sur la
rédaction du texte scientifique en français
chez les élèves de 2^{ème} année secondaire**

Présenté par :

Belhenini Hadjer

Sous la direction de :

Berkani Dalila

Membres de jury :

Noms et prénoms :

Merbouh Hadjer

Berkani Dalila

Dahoua Sabah

grades :

MCA

MCA

MCA

Qualité :

présidente

Directrice de recherche

Examinatrice

Année universitaire : 2022/2023



Université Belhadj Bouchaib-Ain Témouchent
Faculté des lettres, des langues et des sciences sociales
Département des lettres et langue françaises



Mémoire de fin d'étude en vue de l'obtention d'un master en :

Didactique

Intitulé du mémoire :

**L'effet du travail collaboratif entre apprenants sur la
rédaction du texte scientifique en français
chez les élèves de 2^{ème} année secondaire**

Présenté par :

Belhenini Hadjer

Sous la direction de :

Berkani Dalila

Membres de jury :

Noms et prénoms :

Merbouh Hadjer

Berkani Dalila

Dahoua Sabah

Grades :

MCA

MCA

MCA

Qualité :

présidente

Directrice de recherche

Examinatrice

Année universitaire : 2022/2023

Remerciements

Je remercie avant tout ALLAH Le Tout Puissant qui m'a Donné la foi, la force et le courage pour réaliser ce modeste travail.

Jetiens à remercier chaleureusement mon enseignante et encadrante Dre BERKANI Dalila pour ses précieux conseils et son aide tout au long de la réalisation de ce mémoire.

Je remercie infiniment l'enseignante madame KACEMI Nesrine qui a accepté de m'accueillir dans sa classe pour réaliser l'expérimentation de mon travail de recherche.

J'adresse également mes sincères remerciements aux membres de jury qui ont bien accepté d'expertiser ce travail de recherche.

Je remercie tous ceux qui m'ont aidée, de près ou de loin, à réaliser ce travail.

Dédicace

Je dédie ce travail à :

*Ma très chère mère, qui m'a donné la vie et qui n'a jamais cessé de me
combler de tendresse.*

*Mon très cher père, qui n'a pas cessé de se donner corps et âme pour
ma réussite.*

Mes chères sœurs Habibaet Chaïmaa.

BELHENINI Hadjer

Sommaire

1. Introduction générale	7
2- Définition de la production écrite	13
4- Qu'est ce qu'une compétence rédactionnelle ?.....	15
2. L'écrit scientifique en FLE au cycle secondaire en Algérie.....	23
5- L'écriture dans le programme algérien au cycle secondaire.....	29
3- Les caractéristiques de la rédaction collaborative	37
Séance 2 : lecture-compréhension d'un texte scientifique : (40 minutes). Contrairement au groupe expérimental, dans le groupe témoin, il s'agit de lire-comprendre un texte scientifique en relation avec le sujet traité en test initial, loin de tout recours à l'échange verbal élève avancé-élève moins avancé. Le texte à lire s'intitule « Qu'est-ce que la pollution ? ».....	45
Listedestableaux.....	90
Annexes	91
Qu'est-ce que la pollution ?	92

1. Introduction générale

L'intelligence passe de la main au cerveau, disait Rousseau. Cette observation fondée requiert de tout acteur chargé de faire acquérir des savoirs, savoir-faire et savoir-être à des apprenants l'organisation adéquate des élèves tels que ceux de FLE. Ce qui nous a motivée à traiter le sujet de l'effet de la rédaction collaborative sur le développement des compétences rédactionnelles du texte scientifique en FLE chez les élèves de 2^{ème} année secondaire est l'étroite relation entre l'écriture qu'on pratique quotidiennement (sur les réseaux sociaux, pour noter une recette de cuisine, pour étudier, pour travailler, etc.) et l'école, en partant de la réalité actuelle et des exigences de notre société. La rédaction est l'une des compétences les plus nécessaires à acquérir. C'est par l'écrit que l'évaluation se fait dans les écoles et à partir duquel les connaissances des apprenants dans les domaines les plus divers sont mises à l'épreuve.

Cependant, au cycle secondaire particulièrement en 2^{ème} année, force est de constater que non seulement les enseignants de FLE n'appréhendent pas de manière nette l'organisation des élèves en classe, mais aussi, dans leurs pratiques quotidiennes, certains recourent à l'isolement de l'élève lors des activités scripturales pour réaliser une rédaction individuelle. Cela a pour conséquence une mauvaise acquisition des savoirs-faires rédactionnels de la part des apprenants. Ce constat d'échec a été relevé après avoir assisté à des séances de rédaction des textes scientifiques en FLE et échangé avec les enseignants au sujet de la qualité des écrits des élèves et de l'organisation de la classe au moment de la rédaction. Cette attitude de faible jonction entre enseignement et apprentissage de la rédaction en FLE s'explique en partie par l'absence d'éléments de base servant à l'observation et à l'activité des apprenants. D'où la nécessité pour tout enseignant soucieux de faire réussir ses élèves de FLE, de se familiariser avec les notions de centres d'intérêt rédactionnel des élèves, rédaction collaborative, socio-cognitivisme et potentiel d'élèves avancés et d'en maîtriser l'intérêt et l'exploitation.

Ces constats d'échec relatifs à la rédaction des textes scientifiques en FLE en 2^{ème} année secondaire nous incitent, au cours de notre étude, à nous concentrer sur les éléments qui nous permettent de répondre aux questions que nous estimons pertinentes pour la recherche entreprise et qui représentent notre problématique :

La rédaction collaborative, a-t-elle un effet sur le développement des compétences rédactionnelles du texte scientifique en FLE chez les élèves de 2^{ème} année secondaire ?

La rédaction collaborative, permet- elle aux élèves de 2^{ème} année secondaire de réussir à exploiter les aides rédactionnelles fournies par les élèves avancés ?

La rédaction collaborative, permet- elle de motiver les élèves de 2^{ème} année secondaire à rédiger en FLE ?

Afin de fournir des réponses à notre questionnement nous émettons les hypothèses suivantes :

Nous supposons que la rédaction collaborative aurait un effet sur le développement des compétences rédactionnelles du texte scientifique en FLE chez les élèves de 2^{ème} année secondaire.

-Nous admettons que la rédaction collaborative permettrait aux élèves de 2^{ème} année secondaire de réussir à exploiter les aides rédactionnelles fournies par les élèves avancés.

-Nous pensons que la rédaction collaborative permettrait de motiver les élèves de 2^{ème} année secondaire à rédiger en FLE.

Au fil des années, le processus d'écriture a fait l'objet d'études de multiples recherches qui ont permis une meilleure compréhension des processus et des sous-processus qui se produisent au cours de l'activité d'écriture. Les auteurs qui se sont le plus démarqués dans ce domaine d'investigation, et auxquels nous nous référons dans ce travail, sont Moirand (1979), Deschênes(1988) ainsi que Hayes et Flower (1981) qui ont élaboré des modèles, démontrant ainsi la complexité du processus d'écriture. La pertinence des travaux de Vygotski(1997) dans le développement de plusieurs compétences, comme le démontrent plusieurs études, exige de recourir dans notre recherche aux théories socioconstructivistes. Ce sont ces théories qui motivent la conviction que les compétences en écriture peuvent et doivent être développées en collaboration par le biais d'interactions sociales. Pour développer notre réflexion sur la rédaction collaborative, nous nous référons aussi aux travaux de Cohen (1994), Henri et Landgrun-Cayrol (2001) et Mucchielli (2012).

L'élaboration du présent mémoire ambitionne d'aider les enseignants en formation initiale à acquérir des réflexes pédagogiques pour une bonne gestion de l'activité de rédaction scientifique. Notre objectif est de rendre l'apprentissage de la production écrite efficace et plus accessible aux élèves et de montrer l'effet de la rédaction collaborative sur l'écriture. Ce mémoire vise également à comprendre le processus d'écriture collaborative du texte

scientifique en FLE dans un temps réel, à travers une tâche d'écriture en petits groupes d'élèves. Nous avons l'intention d'analyser l'effet que l'écriture collaborative peut représenter dans la qualité des textes écrits.

Dans la première partie, nous présenterons le cadre théorique qui a soutenu cette étude. Nous aborderons, en premier lieu, la notion de compétences rédactionnelles en FLE, en mettant l'accent sur la définition de l'écriture et de la production écrite en FLE, le processus d'écriture tel qu'il est décrit dans les modèles de Moirand (1979), Deschênes (1988) ainsi que Hayes et Flower (1981). Enfin du chapitre, nous soulèverons la problématique de la rédaction en classe de FLE.

Dans un second temps, nous entamerons l'écrit scientifique en FLE au cycle secondaire en Algérie, en soulignant ce qu'un texte scientifique, ses différentes formes, son organisation logique et ses caractéristiques, L'écriture dans le programme algérien au cycle secondaire et, enfin, les objectifs d'apprentissage de la production écrite au secondaire.

Enfin, dans le chapitre trois, nous évoquerons la rédaction collaborative pour le développement des compétences rédactionnelles en FLE. Seront abordées, dans le même chapitre, la définition de l'apprentissage collaboratif, la définition de la rédaction collaborative, les caractéristiques de la rédaction collaborative, les interactions sociales dans la rédaction collaborative et les avantages de la rédaction collaborative pour le développement des compétences rédactionnelles du texte scientifique en FLE.

Dans la deuxième partie du présent mémoire, nous essayerons de décrire et de comprendre les processus d'écriture impliqués dans les différents moments de rédaction par lesquels vont passer des élèves de la 2^{ème} année secondaire.

Dans le premier chapitre, nous présenterons l'expérimentation et les outils d'analyse des données. Dans le deuxième chapitre, nous analyserons les données recueillies dans le groupe expérimental. Le dernier chapitre sera consacré à l'analyse des données recueillies dans le groupe témoin.

Partie 1 :

Cadre théorique et conceptuel des compétences rédactionnelles en FLE de la rédaction collaborative de textes scientifiques

Chapitre 1 :
Les compétences rédactionnelles en FLE : définition et modèles

Tout système éducatif vise à procurer un apprentissage de qualité aux élèves, par le biais de stratégies de l'enseignement-apprentissage, notamment en classe du FLE. En FLE, ce système est basé sur quatre compétences. Parmi lesquelles la rédaction qui joue un rôle très important dans la réussite scolaire. Le développement de cette compétence implique non seulement des savoirs mais aussi des savoirs faire. Dans ce chapitre, nous allons définir l'écriture, la production écrite, la production écrite en FLE et la compétence rédactionnelle pour aborder, ensuite, le processus de rédaction en y mettant la lumière sur quelques modèles de référence en didactique de l'écrit.

1- Définition de l'écriture

L'écriture est un système de communication universel. L'écriture permet de transmettre les informations par le biais de messages qui surmontent les barrières temporelles, en acquérant donc une réflexion permanente et spatiale. Grâce à cette technique, il est également possible d'accumuler d'énormes quantités d'informations et de gérer des structures sociales complexes, c'est pourquoi leurs origines se confondent avec celles de la civilisation.

L'écriture est la plus transcendante des inventions humaines. Elle est née vers 3500 av. J.-C., mais convertie, aujourd'hui, en une technologie puissante de l'intellect. Elle a facilité la domestication de l'homme sauvage, établi la relation entre la communauté sociale et transformé l'esprit de l'être humain. De nombreux éléments essentiels de notre civilisation actuelle trouvent leurs origines dans l'écriture.

Une autre caractéristique distinctive de la rédaction est qu'elle permet à l'être humain de stocker des connaissances et libérer son esprit de l'obligation de mémoriser. Comme conséquence, on peut se concentrer sur l'analyse et sur le raisonnement. Ces changements psychosociaux favorisent l'émergence de nouvelles valeurs et cultures, telles que l'objectivité ou le raisonnement logique, en plus des valeurs traditionnelles de l'oralité, telles que l'accumulation des savoirs, la répétition ou l'identification de thèmes connus. Autrement dit, apprendre à rédiger transforme l'esprit du sujet, ce qui constitue l'un des aspects pertinents de l'écriture, permettant le développement intellectuel.

L'écriture est aussi un puissant outil de réflexion. Dans l'acte d'écrire, le rédacteur découvre lui-même et son monde et communique sa perception aux autres.

2- Définition de la production écrite

La production écrite est une des compétences fondamentales dans l'enseignement-apprentissage des langues et qui relève de la didactique et de la pédagogie de l'écrit. Elle peut avoir le statut d'objectif d'apprentissage comme elle peut avoir celui de moyen d'apprentissage. Elle est une activité complexe car elle se réalise grâce à la synergie d'un ensemble de compétences et de connaissances que l'apprenti-scripteur doit mobiliser.

Autrement dit, la production écrite est une forme de communication où l'apprenant doit mettre en œuvre des pré-requis de différentes natures afin d'exprimer ses sentiments, ses besoins et ses intérêts à travers des traces transcrites. Elle est une activité faussement simple car l'apprenant doit être en mesure de planifier et de mettre en œuvre des stratégies cognitives complexes propres à la rédaction. Dans cette optique, Plane souligne que la rédaction est :

Une activité de résolution de problèmes, au cours de laquelle, le sujet est appelé à mobiliser des connaissances, à mémoriser l'organisation de sa production et à prendre des décisions. Et ces trois opérations se renouvellent constamment au cours du processus rédactionnel et interagissent donc, en permanence.¹

De cette définition nous pouvons affirmer que la production écrite n'est pas une simple activité d'écriture, mais elle est une activité d'interaction entre plusieurs éléments constitutifs et contributifs de la rédaction combinés par l'apprenant. Cette combinaison se réalise grâce à la mobilisation de ressources sémantiques, linguistiques, pragmatiques, etc., la prise de décision, les choix à effectuer : (des termes utilisés, de la structure des phrases, d'organisation des idées de la forme du texte écrit...) et la mémorisation de la structure de sa production.

Quant à Deschênes:

Écrire un texte c'est tracer des lettres, des mots, des phrases, mais aussi et surtout c'est élaborer un message qui veut transmettre la pensée de l'auteur et informer correctement le récepteur. Écrire implique donc nécessairement tout un travail cognitif d'élaboration, de structuration de l'information qui est le résultat de l'interaction entre la situation d'interlocution et le scripteur².

3- La production écrite en FLE

Le processus d'apprentissage de l'écriture en FLE est complexe, il ne se produit pas spontanément et nécessite un enseignement systématique, comme c'est le cas pour le FLM.

¹ PLANE, Sylvie. 1994. *Didactique et pratique d'écriture : écrire au collège*. Édition Nathan. Paris. P.44.

² DESCHENES, André-Jacques. 1988. *La compréhension et la production de textes*. Sillery (Québec). Presses de l'Université du Québec. P. 98.

On apprend à écrire en écrivant, donc il est essentiel de consacrer un temps effectif à cette pratique.

Selon Cuq et Gruca, « *de toutes les analyses conduites dans le domaine de l'écrit, il ressort que la production de textes est une activité mentale complexe de constructions de connaissances et de sens* »³.

L'écriture en FLE n'a pas toujours joui de la reconnaissance qu'elle mérite, vu la place que cette compétence occupait et occupe dans les différentes approches pédagogiques.

À la fin du XVI^e siècle, l'approche traditionnelle mettait l'accent sur l'enseignement de la grammaire. Les activités d'écriture proposées étaient limitées, constituées principalement de thèmes pour des exercices d'écriture ou de traduction. La pratique de la langue littéraire était le moyen le plus sûr de bien écrire. Pour Cornaire et Raymond, « *il n'existe aucune situation où l'apprenant est appelé à faire un usage personnel de la langue écrite* »⁴.

A partir des années 1940, émerge l'approche audio-orale qui comprend l'apprentissage d'une langue comme l'acquisition d'un ensemble de structures linguistiques, la réalisation d'exercices de répétition, surtout. La priorité restait à l'oralité et les activités d'écriture étaient peu nombreuses et limitées à « *des exercices de transformation et de substitution, ou encore une composition où l'on s'attend à ce que l'apprenant reprenne les structures linguistiques présentées à l'oral* »⁵. Les productions écrites étaient superficielles et ne favorisaient pas l'apprentissage de la compétence.

En 1953, apparaît l'approche «structuro-globale audiovisuelle», qui privilégie également l'expression orale, en accordant une attention particulière à la communication, c'est-à-dire «*à la langue parlée de tous les jours* »⁶. Cette approche considérait l'écriture comme peu utile, principalement au début de l'apprentissage d'une langue étrangère, et les exercices réalisés comportaient principalement des dictées.

³CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. 2005. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Presses Universitaires de Grenoble. P. 18.

⁴CORNAIRE, Claudette et RAYMOND, Patricia Mary. 1999. *La production écrite*. Paris. CLE international. P. 05.

⁵Ibid. P. 05.

⁶Ibid. P. 07.

En 1971, l'approche cognitive émerge, associée à des noms comme Ausubel et Carroll. Le langage est considéré comme un processus créateur où la compréhension tient une place essentielle. Cette approche accorde une certaine importance à l'écrit, prônant un équilibre entre l'oralité et l'écrit dans l'enseignement des langues; cependant, les exercices d'écriture proposés sont le plus souvent prétexte à travailler la grammaire, n'aidant pas l'élève à résoudre des difficultés d'écriture, ni ne lui permettant d'acquérir les stratégies d'apprentissage nécessaires à l'acquisition de la compétence.

Dans les années 1970, apparaît l'approche communicative qui comprend le langage comme « *un instrument de communication (...) et d'interaction sociale* »⁷. Selon ce principe, les contenus à enseigner doivent être en adéquation avec les besoins de communication des apprenants, affirmant que « *la connaissance des structures d'une langue étant une condition nécessaire mais non suffisante pour communiquer* »⁸. L'écriture prend de plus en plus d'importance, car les besoins des apprenants seront variés, privilégiant la compétence dont chacun a besoin.

Selon Moirand, « *Enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par écrit* »⁹. L'auteur défend une manière originale d'enseigner l'écriture en langue étrangère qui consiste à fournir aux élèves des stratégies de lecture de textes non littéraires, s'appuyant sur cette compétence pour passer progressivement à la production de textes de ce type.

Dans l'enseignement et l'apprentissage de l'écriture, en langue étrangère comme en langue maternelle, il faut prendre en compte tout ce que le processus implique. Il est donc pertinent de présenter quelques modèles de production écrite. Nous avons décidé de nous concentrer sur trois modèles car ils sont les plus pertinents pour notre sujet de recherche qui est destiné à être développé.

4- Qu'est ce qu'une compétence rédactionnelle ?

La compétence est la capacité à mobiliser des ressources afin de trouver une solution à une situation problème dans un contexte bien déterminé. Pour ce qui est de la compétence rédactionnelle, Cuq et Gruca indiquent que :

Rédiger est un processus complexe et faire acquérir une compétence en production écrite n'est certainement pas une tâche aisée, car écrire un texte ne consiste pas à produire une série de

⁷CORNAIRE, Claudette et RAYMOND, Patricia Mary.1999. *La production écrite*. Paris. CLE international. P. 11.

⁸Ibid. P. 12.

⁹MOIRAND, Sophie.1979. *Situation d'écrit : compréhension et production*. Paris. CLE International. P. 09.

structure linguistique convenable et une suite de phrases bien construite, mais à réaliser une série de procédures de résolution de problèmes.¹⁰

La rédaction désigne l'action de rédiger, qui représente le résultat de l'association d'un ensemble de compétences. Elle n'est pas une tâche simple qui se limite seulement à la production de phrases dotées de sens obéissant à des normes linguistiques. Mais elle est la mise en œuvre de différentes procédures afin de réaliser une démarche de résolution de problèmes rédactionnelles. Plusieurs recherches en didactique et en psychologie cognitive ont été engagées pour identifier et étudier du processus rédactionnel et ont abouti à l'élaboration de modèles explicatifs de la compétence rédactionnelle. Ces modèles décomposent cette compétence en plusieurs composantes.

5- Le processus d'écriture

Le processus d'écriture est tellement complexe que la recherche s'est toujours efforcée de le représenter à travers des modèles, qui constamment mis à jour et amélioré. Les premières études dans ce domaine ont abouti à des modèles linéaires, ainsi appelés car ils considèrent l'acte d'écrire comme un ensemble d'opérations linéaires et non régressives, en distinguant clairement les moments où ces opérations se produisent relativement à l'écriture. Cependant, les modèles étaient mis à jour et des études dans ce domaine ont révélé que les processus et sous-processus impliqués dans l'écriture peuvent intervenir à tout moment et de manière récursive, lors de la production écrite. C'est une nouvelle forme de représentation a constitué les modèles d'écriture dits non linéaires.

5-1- Le modèle de Moirand

Parmi ces modèles, nous avons choisis de référer au modèle de Sophie Moirand auquel se réfèrent actuellement la plupart des chercheurs soucieux d'étudier la compétence rédactionnelle sous différents angles. Ce choix est justifié aussi par le fait que ce modèle met en étroite relation la lecture et la situation de rédaction.

Moirand distingue quatre composantes de la situation de production écrite à savoir, « *le scripteur, les relations scripteur/lecteur(s), les relations scripteur/lecteur(s) et document, les relations scripteur/document et extralinguistique* »¹¹.

Moirand (1979) a proposé un modèle de production écrite, distinguant les composantes suivantes : l'écrivain, les relations écrivain/lecteur, les relations écrivain/lecteurs/document et

¹⁰CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. 2005. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Presses Universitaires de Grenoble. P. 16.

¹¹ MOIRAND, Sophie. 1979. *Situation d'écrit : compréhension et production*. Paris. CLE International. P.175.

les relations écrivain/document/contexte extralinguistique. Ce modèle met l'accent sur les interactions sociales entre le scripteur et son lecteur, autrement dit le contexte social de la rédaction du texte.

5-1-1- Le scripteur : est un être linguistique et cognitif possédant une situation particulière, un statut dans la société, une biographie, une appartenance et une culture. Ces composantes identitaires se reflètent dans sa rédaction et influencent sa qualité.

5-1-2- Le relation scripteur-lecteur(s) : le type de relation entre lecteur et scripteur varie, et cette variation peut influencer l'élaboration de son message écrit qui constitue aussi son axe de compréhension d'un certain problème. Dans son acte rédactionnel, le scripteur n'abandonne pas le récepteur du message ; le lecteur. Durant le processus rédactionnel, le scripteur considère le lecteur comme un être capable de décoder le texte et le comprendre sans difficultés.

5-1-3- La relation scripteur, lecteur(s) et document écrit : le scripteur produit son écrit en pensant au lecteur. Le but du scripteur dans la situation de production de l'écrit est de transmettre un message (convaincre, faire un appel, persuader, faire une demande...) et produire chez le lecteur une représentation mentale par le biais d'un support écrit. Autrement dit, l'intention du scripteur se reflète sur le document écrit et se transmet au lecteur.

5-1-4- La relation scripteur, document écrit et contexte extralinguistique : cette relation désigne les circonstances qui influencent la structure linguistique du document écrit : de quoi parle-t-on ? De qui ? Où ? Quand ? Ces circonstances ont également un effet sur la langue utilisée dans la rédaction.

Ce qui rend pertinent le modèle de Moirand, c'est qu'il met en évidence les interactions entre le scripteur, le lecteur, le document écrit et le contexte extralinguistique. Réussir l'interaction entre les trois composantes permet de développer les compétences rédactionnelles chez l'apprenant. Cela signifie qu'un apprenant qui réussit à installer des compétences rédactionnelles est donc celui qui sait manipuler les processus cognitifs régissant ces relations durant la rédaction.

5-2- Le modèle de Hayes et Flower

Un des modèles qui a permis un travail de recherche diversifié et qui constitue donc l'un des jalons les plus importants de la recherche sur la question de l'écriture était celui de Hayes et Flower (1981). « *Le mérite du modèle d'Hayes et Flower a été d'attirer l'attention des*

enseignants sur l'observation de ce qui se produit en cours d'écriture»¹². Ces chercheurs, en plus de distinguer trois domaines impliqués dans l'activité d'écriture (le contexte de la tâche, le processus d'écriture lui-même et la mémoire à long terme du sujet) décrivent en détail les trois processus de l'activité d'écriture qui interagissent entre eux :

5-2-1- La planification : sélection et évaluation des idées stockées dans la mémoire à long terme le délai du scribe et qui doivent passer à l'écriture. C'est une représentation abstraite qui se subdivise en trois sous-processus : la conception des idées, leur organisation et définition des objectifs. Autrement dit, il s'agit d'« *un plan d'action qui guidera la récupération des contenus en mémoire à long terme et leur organisation* »¹³.

5-2-2- La textualisation : écriture proprement dite, rédaction du premier jet où le scripteur respecte une suite logique d'informations, des règles grammaticales et syntaxiques. C'est là un « *processus social, stratégique, dirigé par des buts, soumis à de multiples contraintes, coûteux en ressources cognitives et attentionnelles qui s'apparente à un processus de résolution de problème [...]* »¹⁴.

5-2-3- La révision : lecture, évaluation et correction éventuelle du texte produit, en le comparant avec les objectifs de la planification initiale. Vous pouvez ajouter ou couper idées, remplacements ou suppressions d'éléments répétitifs ou inutiles. Cet « *outil de contrôle, favorise l'évaluation du texte produit (ou en cours d'élaboration) en le comparant à la représentation mentale concernant le texte souhaité. Il permet aussi d'examiner la formulation du texte en fonction des standards requis par les contraintes de la situation de communication* »¹⁵.

Le modèle a été mis à jour au fil des ans et Hayes (2012) propose un nouveau modèle, en l'enrichissant d'aspects socioculturels, cognitifs et émotionnels. L'auteur intègre dans le nouveau modèle des composants aussi pertinents tels que la mémoire du travail, la motivation, le processus de transcription et l'organisation des processus cognitifs dans des tâches d'interprétation, de réflexion et de textualisation. Concernant l'omission du processus de

¹²GARCIA-DEBANC, Claudine. & FAYOL, Michel. 2002. « Apports et limites des modèles du processus rédactionnel pour la didactique de la production écrite. Dialogue entre psycholinguistique et didacticien ». *Pratiques*. 115-116. P-P. 37-50. P. 304.

¹³FAVART, Monique et OLIVE, Thierry. 2005. « Modèles et méthodes d'étude de la production écrite ». *Psychologie française*. N° 50. P-P. 273-285. P. 277.

¹⁴ HEURLEY, Laurent. 2006. « La révision de texte : L'approche de la psychologie cognitive ». *Langages*. N° 164. P-P. 10-25. P. 11.

¹⁵ PIOLAT, Annie. 2004. *Approche cognitive de l'activité rédactionnelle et de son acquisition. Le rôle de la mémoire de travail*. LINX (Linguistique Institut Nanterre Paris X). N° 51. P-P. 55-74. P. 60.

transcription dans ses modèles précédents, Hayes (2012) admet être due à la croyancerépandue que la transcription pour les adultes se produit si automatiquement qu'elle n'aurait aucun impact sur les autres processus d'écriture et peut être ignoré en toute sécurité.

5-3- Le modèle de Deschênes

Deschênes (1988), inspiré du modèle de Flower et Hayes, a produit un modèle pour le FLM qui, selon Cornaire et Raymond, peut être utilisé pour enseigner le FLE, car « *les processus cognitifs semblent être les mêmes pour la langue maternelle et pour la langue étrangère* »¹⁶. Ce modèle comporte deux variables : la situation de l'interlocuteur et celle de l'écrivain. Le premier comprend les aspects qui peuvent influencer l'écriture : la tâche, le contexte physique, le texte lui-même, les personnes qui peuvent aider l'écrivain et les sources d'informations externes. Le second, le plus important pour Deschênes, comprend deux ensembles : les structures de connaissances, soit les informations linguistiques, sémantiques et rhétoriques, et les processus psychologiques, qui se divisent en cinq étapes : la perception, l'activation, la construction du sens, la linéarisation, l'écriture-révision et la révision. Ce modèle aborde l'enseignement et l'apprentissage à écrire comme un processus, permettant de relativiser chaque étape. Le processus de l'écriture résulte de l'interaction entre l'écrivain, le texte et le contexte.

Les modèles de production écrite conçus accordent une attention particulière au contexte de la production des textes, le destinataire et la situation de communication dans laquelle s'insère la production.

Cornaire et Raymond considèrent que le modèle de Deschênes a favorisé la sensibilisation à la lecture pour faciliter l'apprentissage de l'écriture. L'enseignant doit fournir des textes à l'apprenant pour réaliser l'apprentissage de l'écrit et ceux-ci doivent fournir du sens, estimant que « *c'est de cette manière que la motivation à écrire pourra s'accroître* »¹⁷.

Il y a un ensemble de caractéristiques que l'apprenti-scripteur manifeste dans l'écriture en langue étrangère, à savoir des textes plus courts, avec un vocabulaire restreint et une syntaxe simple, avec plus d'erreurs qu'en langue maternelle qui portent soit sur la structure globale du texte, soit sur la cohésion et la syntaxe.

¹⁶CORNAIRE, Claudette et RAYMOND, Patricia Mary. 1999. *La production écrite*. Paris. CLE international. P. 31.

¹⁷CORNAIRE, Claudette et RAYMOND, Patricia Mary. 1999. *La production écrite*. Paris. CLE international. P. 31.

A cet égard, Beacco rappelle que « *la compétence textuelle en langue étrangère se met en place progressivement dans un processus de longue durée* », ajoutant que « *les textes à produire, selon de cadre, deviennent de plus en plus complexes et longs mais, en même temps, d'une correction morphosyntaxique et d'une propriété et richesse lexicales qui s'accroissent* »¹⁸.

Concernant le processus d'écriture en langue étrangère, Cornaire et Raymond affirment que « *le temps d'écriture est plus long, les apprenants ont des stratégies limitées/inadéquates* », soulignant qu'ils ressemblent « *aux scripteurs inexpérimentés en langue maternelle* »¹⁹ et qui ont des compétences linguistiques limitées. Pour ces auteurs, apprendre à écrire en langue étrangère demande à l'apprenti-scripteur d'avoir une certaine maîtrise linguistique. Dans le même ordre d'idées, Beacco énonce que « *du point de vue des résultats, qu'on ne peut s'attendre à des textes articulés et corrigés qu'à des niveaux avancés de maîtrise d'une langue* »²⁰.

Certaines études ont tenté de vérifier l'efficacité des stratégies utilisées dans le processus d'écriture en langue étrangère, en concluant que les scripteurs expérimentés en langue étrangère ressemblent aux scripteurs expérimentés en langue maternelle, c'est-à-dire « *ils se servent des mêmes capacités et stratégies pendant l'écriture : l'adaptation du texte en fonction de lecteurs potentiels, la planification (...) et la révision constante* »²¹.

Pour Desmons et al. (2005), la compétence en production écrite dépend des textes lus précédemment compris et soutiennent que l'exposition à une typologie textuelle variée devrait améliorer l'apprenant à écrire ses propres textes.

6- Problématique de la rédaction en classe de FLE

Les caractéristiques du texte écrit en font une cible privilégiée d'évaluation et de correction. Le fait d'exprimer les idées et les connaissances des élèves, le travail créatif qui implique les

¹⁸ BEACCO, Jean-Claude. 2005. « Métamorphoses de l'ailleurs. Eléments pour une histoire de la notion de situation en didactique du français langue étrangère » dans Barbot M.-J., Castellotti V., Chiss J.-L. et alii (dir.). *Plurilinguisme et apprentissages*. Hommages à Daniel Coste. Lyon : ENS. P-P. 59-70. P. 226.

¹⁹ CORNAIRE, Claudette et RAYMOND, Patricia Mary. 1999. *La production écrite*. Paris. CLE international. P. 66.

²⁰ BEACCO, Jean-Claude. 2005. « Métamorphoses de l'ailleurs. Eléments pour une histoire de la notion de situation en didactique du français langue étrangère » dans Barbot M.-J., Castellotti V., Chiss J.-L. et alii (dir.). *Plurilinguisme et apprentissages*. Hommages à Daniel Coste. Lyon : ENS. P-P. 59-70. P. 226.

²¹ CORNAIRE, Claudette et RAYMOND, Patricia Mary. 1999. *La production écrite*. Paris. CLE international. P. 57.

élèves, la possibilité de révéler le raisonnement et l'intériorisation des savoirs des élèves font de l'écriture un espace d'évaluation par excellence. De plus, la langue écrite joue, tout au long de la scolarité des élèves, une fonction essentiellement évaluative qui devient pour les élèves un facteur de démotivation et de désintérêt pour cette compétence.

Le développement de l'écriture à l'école doit porter, fondamentalement, sur la sensibilisation, des élèves, à la fonctionnalité de l'écriture, notamment par des pratiques de production et d'amélioration des textes des élèves avec une intentionnalité du contexte social sous-jacent. Il sera toujours important de ne pas oublier le besoin de guider les élèves dans la complexité de cette activité. Cependant, dans le contexte scolaire, l'écriture est souvent une activité reléguée en dernière phase des cours – qui souvent, faute de temps, bénéficie d'un temps limité ou n'est pas du tout réalisée. Par contre, quand elle est effectivement réalisée en classe, il revient à demander aux élèves de rédiger une composition sur un sujet donné, à évaluer ultérieurement par l'enseignant.

Aussi, généralement, l'écriture est considérée comme un produit final statique. Le travail d'écriture intermédiaire est dévalorisé, voire ignoré, puisque la version finale est, esthétiquement, plus agréable qu'un brouillon plein de traits, de ratures ou de reformulations. Il en résulte une survalorisation des aspects formels, comme l'orthographe, qui s'étend plus tard à une négligence des aspects internes du texte, comme la cohérence ou l'adéquation.

Avoir conscience des obstacles et des défis rédactionnels auxquels se heurtent les apprenants-scripteurs peut aider les enseignants à se transformer en interlocuteurs et médiateurs des apprenants. En effet, les difficultés que rencontrent les apprentis-scripteurs en phase d'initiation à la production écrite et tout au long du cursus, sont de la même nature que les difficultés qu'un adulte éprouve à écrire.

Une autre dimension indissociable de l'enseignement de l'écriture est la lecture et l'écriture ; la compréhension en lecture et sa contribution au processus d'écriture. La dialectique entre la compréhension écrite et la production écrite peut entraîner une valeur ajoutée pour les apprenants, en termes d'apprentissage en langue étrangère, ce qui peut être étendu à toutes les disciplines qui composent leur cursus. Les pratiques pédagogiques doivent donc passer par des situations d'apprentissage où la lecture et l'écriture sont liées au lieu d'être, comme c'est souvent le cas, travaillées dans une tranche ou parallèle. Le succès de chacune de ces compétences dépendra donc de la conscience de la complémentarité qui existe entre elles.

Cependant, la lecture et la compréhension de la lecture sont des compétences qui peuvent représenter, paires-mêmes, un obstacle pour les apprenants, finissant par ne pas être en mesure de suivre l'articulation avec l'enseignement de l'écriture. La complexité impliquée dans le processus de l'apprentissage de la lecture demande de la motivation, de la volonté, des efforts et de la conscience de ce qui est appris. D'autre part, le délai inhérent à la maîtrise de cette compétence exige également que son enseignement ne se limite pas au décodage par ordre alphabétique et s'étend, de manière systématique et cohérente, tout au long du cours.

Pour préparer le second chapitre qui sera consacré à l'écrit scientifique en FLE au cycle secondaire en Algérie, nous avons jugé important d'aborder, dans un premier temps, les compétences rédactionnelles en FLE et les notions et modèles théoriques importants qui gravitent autour de ce concept. A l'issue de cette synthèse sur la production écrite, nous pouvons dire que l'apprentissage de la rédaction en FLE n'est pas une tâche aisée. Cependant, cette activité vise à rendre l'apprenti-scripteur capable de rédiger un texte en respectant les normes de la langue.

Chapitre 2 :

2. L'écrit scientifique en FLE au cycle secondaire en Algérie

Il existe plusieurs types de textes et chacun a ses propres caractéristiques et structures. Par exemple : alors que dans le texte littéraire, les figures de style, les inventions, l'utilisation de l'écriture créative et le manque d'engagement envers la réalité sont autorisés, dans le texte scientifique, c'est exactement le contraire qui se produit.

Largement utilisé dans les écoles, les collèges et les universités, le texte scientifique transmet des informations à travers un langage scientifique, adéquates à ce qui a été recherché. Il aborde la théorie ou les connaissances sur un créneau particulier et a ses propres caractéristiques.

Pour cela, dans ce qui suit, nous allons définir le texte scientifique, présenter les différentes formes du texte scientifique puis souligner l'organisation logique d'un texte scientifique ainsi que les caractéristiques du texte scientifique.

1-Qu'est-ce qu'un texte scientifique ?

Le texte scientifique est le nom donné à la production textuelle dont l'objectif principal est de transmettre des idées ou des résultats d'une étude, d'un travail ou d'une recherche de nature scientifique. Autrement dit, le texte scientifique est celui qui souligne certaines connaissances ou théories basées sur des preuves scientifiques. Il est construit avec son propre langage catégorique, c'est pourquoi les articles ou textes scientifiques doivent suivre certaines normes.

Son objectif principal est de transmettre des idées ou des résultats d'une étude ou d'une recherche scientifique. En abordant une théorie ou un savoir, le texte scientifique circule dans les magazines, les journaux et les milieux scolaires tels que les collèges et les universités.

Ses particularités sont notées à travers les termes et le langage scientifique, l'engagement sur les thèses et les résultats, l'explication du résultat d'une étude ou d'une recherche, avérée.

Sa diffusion se fait normalement dans des périodiques et des magazines spécifiques, en plus des sites Web et des portails à caractère éducatif, de recherche et de vulgarisation. Il est également demandé dans les cours supérieurs et de vulgarisation en tant que travail final.

2-Les différentes formes du texte scientifique

Ce type de textes, comme leur nom l'indique, traitent de différents thèmes ou concepts qui ont en commun d'appartenir à différents domaines du champ scientifique. Les textes scientifiques utilisent un langage spécifique et véhiculent les particularités concrètes de la nature, des lois, des principes naturels... ou tout concept ayant une valeur pertinente pour la majorité des gens.

Ce type de textes se retrouve dans presque tous les domaines fondés sur la science qu'il s'agisse des sciences expérimentales ou sociales. En d'autres termes, un texte scientifique a pour objectif principal de transmettre la réalité existante à un public spécifique dont la pertinence se situe au niveau mondial.

Ainsi, n'importe quel sujet peut être susceptible d'être exprimé dans un texte de type scientifique, bien qu'il soit nécessaire de connaître les différents sous-genres de ceux-ci pour savoir lequel d'entre eux est le plus adapté au but que l'on recherche à chaque instant.

Les textes scientifiques peuvent traiter de différentes sciences et peuvent être organisés de différentes manières afin qu'ils puissent atteindre le public approprié. Nous pouvons donc reconnaître les textes suivants :

2-1-Les textes spécialisés

Les types de textes scientifiques qui sont spécialisés sont conçus pour les personnes qui ont des connaissances préalables sur un sujet spécifique. Ils présentent une grande difficulté de nature technique car ils font partie de leur propre langue et ils ne sont accessibles qu'aux professionnels qui ont une formation préalable sur le sujet en question. Nous pouvons donc citer différents exemples tels que : les rapports, les monographies, les normes, les articles de recherche et le texte de divulgation.

Les textes de diffusion sont ceux qui sont utilisés pour montrer des concepts, des idées ou des situations liées à la science et à la technologie qui peuvent intéresser un large public. Ce type de texte riche en technicité et en concepts compliqués ne nécessite pas de préparation préalable sur le sujet traité et son langage mais suscite la curiosité de comprendre chez la majorité des lecteurs.

2-2-Les textes pour experts

Bien qu'ils soient très proches des textes spécialisés, ceux-ci s'adressent à une certaine catégorie de professionnels. En effet, les destinataires du message doivent avoir un niveau élevé de connaissances sur la spécialité qui est traitée et la langue utilisée. On peut dire qu'il s'agit d'un texte spécialisé lorsqu'il s'adresse à des professionnels de santé en général, mais il le serait pour experts s'il ne s'adresse qu'aux ophtalmologistes en raison de leur formation spécifique en la matière.

2-3-Les textes technologiques

Ils cherchent à transmettre des connaissances technologiques à ceux qui utilisent la technologie de manière professionnelle. Ce type de textes contient une grande quantité de

détails techniques, offrant une approche pratique qui facilite l'adaptation de tout ce qui est écrit.

2-4-Le texte didactique

L'objectif du texte didactique est de transmettre des informations à caractère instructif, c'est-à-dire pédagogique. Ceux-ci sont pensés pour que les personnes qui se penchent vers la pédagogie puissent apprendre et généralement répondre aux normes conformément aux lois sur l'éducation. Au sein des textes didactiques, nous pouvons nous retrouver avec différentes sciences ou thèmes que n'importe quel thème est susceptible d'être diffusé et enseigné.

2-5-Les textes de requête

Ils cherchent à fournir plus d'informations dans le but d'élargir les connaissances sur un sujet spécifique. En d'autres termes, ils cherchent, par leur désir de communiquer, à offrir des informations, à éclaircir les doutes et les incertitudes qui ont pu surgir sur certains sujets.

Ce sont les textes utilisés par les professionnels et les étudiants comme support pour développer des informations sur un sujet spécifique. Ici, nous pouvons trouver différents textes de requête tels que les Dictionnaires, les Atlas, les répertoires, les Encyclopédies ou les annuaires.

3-L'organisation logique d'un texte scientifique

Comme il existe plusieurs types de textes, il est important de souligner que pour que l'un d'entre eux soit considéré comme de nature scientifique, certains éléments doivent apparaître dans le texte scientifique. Comme structure de base d'un texte scientifique, on a alors :

3-1-Le titre : généralement court et qui introduit le sujet à aborder. Il est recommandé d'utiliser des expressions concises et sans facteurs sans rapport avec ce qui est proposé d'être discuté ci-dessous. Pour certains sujets, cependant, il est courant d'adopter un sous-titre, qui met en avant l'aspect ou la vision qui sera traité au sein du thème.

3-2-Le texte : développé en fonction des recherches effectuées. Il est considéré comme un élément textuel, mais il peut également contenir des index, des graphiques et des illustrations qui aident à illustrer ce qui est traité. Le texte est généralement composé de trois points principaux : introduction, développement et conclusion.

3-2-1-L'introduction : partie qui expose l'objet du texte scientifique et ce qu'il se propose de rapporter

3-2-2-Développement : capable d'inclure l'intégralité du rapport de la recherche effectuée, des hypothèses et d'autres éléments qui développent l'idée précédemment introduite.

3-2-3-La conclusion : est le point de vue du chercheur sur le sujet ; ce qui a été découvert, prouvé et quel résultat a été obtenu à la fin de l'expérience ou de la recherche.

Le texte scientifique est un excellent moyen de communication et d'échange d'idées entre scientifiques, en plus d'être un excellent mécanisme capable de diffuser les résultats de la recherche, des découvertes et des débats de manière claire et fiable.

4-Les caractéristiques du texte scientifique

L'écriture scientifique est un type d'écriture qui a une caractéristique très frappante : la formalité et l'utilisation de termes techniques. Il est possible d'affirmer que ces caractéristiques sont présentes du fait qu'il s'agit d'un public très spécifique habitué à suivre des normes strictes pour le développement de la recherche. D'autres caractéristiques du texte scientifique participent à son originalité à savoir :

4-1-Le concept précis : un texte scientifique est une production textuelle, un récit écrit qui aborde un concept ou une théorie, basé sur des connaissances scientifiques à travers un langage scientifique.

4-2-Le public-lecteur spécifique : un texte scientifique est construit avec un langage scientifique, spécifique à une communauté spécifique.

4-3-Le vocabulaire technique et scientifique : les vocabulaires scientifique et technique sont composés de mots qui ne sont pas d'usage général, mais qui sont fréquents dans différents textes de différentes disciplines scientifiques ou techniques. Les terminologies scientifique et technique constituent l'ensemble des termes utilisés par les professionnels des sciences ou de la technologie lorsqu'ils travaillent ou écrivent sur leurs travaux. Chaque branche de la science ou de la technologie a son propre vocabulaire, c'est pourquoi il est possible de travailler avec précision dans la Terminologie des Sciences de la Santé, par exemple. Il s'agit de l'ensemble des mots et expressions propres aux médecins, infirmiers, pharmaciens, psychologues, etc.

4-4-La monosémie : la monosémie vient du grec mono – un seul + semi - signe, marque + e. C'est la désignation de mots à sens unique. Un mot monosémique est donc celui qui désigne un seul concept. Les termes monosémiques sont utilisés dans les textes techniques et scientifiques, car un message objectif y est recherché pour être compris de la même manière par tous les lecteurs ou auditeurs.

4-5-Le langage objectif : le langage doit être objectif, ne laissant aucune place à l'ambiguïté. Dans le texte scientifique, il n'y a pas de souci d'esthétique, comme dans un texte poétique, par exemple.

4-6-Le discours formel : un texte scientifique ou un article scientifique doit contenir un discours fluide, explicatif et formel. Dans un texte de ce type, les expressions familières et le langage grossier sont exclus, ainsi que la mise en forme non standard.

La présentation du texte suit des normes et des directives spécifiques. Les normes vont de la structure à la présentation finale : citations, références bibliographiques, notes de bas de page, mise en forme, etc., suivent une même normalisation.

4-7-La présentation de résultats d'expériences : les textes scientifiques expriment souvent des résultats obtenus dans un certain type d'expérience et ont pour public cible d'autres éléments de la communauté scientifique, également intéressés par le même objet d'étude.

4-8-La progression logique : même en considérant que le public cible de cet article particulier est familier avec le thème, il est important que, même avec une écriture formelle et des termes techniques, le texte soit cohérent, cohésif et la lecture doit être fluide et ne pas semer le doute chez le lecteur.

4-9-La référence à des connaissances théoriques : souvent, la lecture d'un texte scientifique nécessite des connaissances théoriques sur le sujet traité dans le texte. Ainsi, un texte scientifique nécessite souvent une lecture préalable d'autres textes contenant des informations sur le sujet en question. Les textes scientifiques sont spécifiques et visent à approfondir un sujet. Pour cette raison, c'est un texte qui demande beaucoup d'attention lors de la lecture, car il présente un langage plus complexe lié à certains concepts et théories. Par exemple, un texte scientifique sur le réchauffement climatique est un texte qui aborde le phénomène du réchauffement climatique de manière scientifique, en présentant des données et des concepts bien définis. De même, il peut également révéler des données concrètes issues de la recherche scientifique, qui permettent de tirer une conclusion sur le sujet en question.

Tant la production que la lecture d'un texte scientifique nécessitent des connaissances théoriques sur le sujet traité ; c'est-à-dire qu'il est important de connaître au moins une partie de ce qui sera abordé afin qu'il y ait une communication et une compréhension efficaces des significations proposées dans le travail.

5- L'écriture dans le programme algérien au cycle secondaire

Au cycle secondaire, la rédaction peut être réalisée au début ou à la fin de la séquence « *La production écrite peut être faite le jour du lancement de la séquence, pour être réécrite en individuel à l'issue des apprentissages, ou alors, elle peut être réalisée en compétence de production écrite, en fin de séquence* »²². Dans ce cas c'est l'enseignant qui estime si les apprenants doivent réaliser la production écrite en groupe ou séparément lors du lancement de la séquence pour la réécrire individuellement à la fin de la séquence.

5-1- Le programme de 1^{ère} année secondaire

Le programme de 1^{ère} année secondaire contient 3 projets :²³

5-1-1-Projet 1 : *Réaliser une campagne d'information à l'intention des élèves du lycée.* Les textes programmés dans ce projet sont des textes purement scientifiques du type expositif, comme par exemple : Le langage de l'image d'Yves Agues.

Les intentions communicatives dans ce projet sont : *Exposer pour donner des informations sur divers sujets et dialoguer pour se faire connaître et connaître l'autre.*

5-1-2-Projet 2 : *Rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions.* Les textes programmés dans ce projet sont des textes scientifiques du type argumentatif. À titre d'exemple le texte intitulé aimez-vous lire ? D'après Les nouvelles de Tipaza, n7 et le texte intitulé Le jeu de R.Caillois.

L'intention communicative dans ce projet est : *Argumenter pour défendre ou réfuter un point de vue.*

5-1-3-Projet 3 : *Écrire une petite biographie romancée.* Les textes programmés dans ce projet sont des articles de presse tel que l'article intitulé Camion contre voiture à Bouira extrait du journal EL Watan.

L'expression écrite dans le programme de 1^{ère} année se réalise en 3 heures successives et regroupe une série d'activités :

-Élaboration collective d'une grille d'autoévaluation: l'enseignant élabore avec les apprenants une grille d'autoévaluation qui contient des critères de réussite, cette grille va servir l'apprenant à évaluer sa production écrite avant de la recopier sur le propre. Ensuite, il organise une série d'activités qui facilitent l'accès à l'écriture elles peuvent être un texte en désordre à remettre en ordre, un texte qui manque de situation initiale et l'apprenant doit la

²² Progressions annuelles LANGUE FRANÇAISE 1^{ère} année secondaire. Septembre 2018.P.5.

²³ Manuel scolaire de 1^{ère} année secondaire. 2015. P.7.

compléter, une rédaction de deux ou trois arguments qui servent l'apprenant à la rédaction finale ...

- *Reprise des caractéristiques du type d'écrit* : L'enseignant fait un rappel en ce qui concerne les caractéristiques du type du texte déjà lu, car l'apprenant va produire un texte en restant toujours fidèle aux caractéristiques du texte étudié durant la séquence.

- *Autoévaluation et réécriture de la rédaction initiale* : Les apprenants reprennent leurs écrits pour les améliorer et les finaliser.

- *Co-évaluation et amélioration d'un devoir d'élève* : après avoir corrigé les productions écrites, l'enseignant distribue les copies aléatoirement aux élèves et chaque élève essaye de corriger les erreurs de ses camarades. Ensuite, l'enseignant choisit une copie représentative pour l'améliorer et la corriger sur le tableau et les apprenants recopient cette dernière sur leurs cahiers.

5-2- Le programme de 2^{ème} année secondaire

Concernant le programme de 2^{ème} année secondaire, il est constitué de 4 projets²⁴ :

5-2-1-Projet 1 : *Concevoir et réaliser un dossier documentaire pour présenter les grandes réalisations scientifiques et techniques de notre époque.* Les textes programmés dans ce projet sont des textes scientifiques informatifs comme le texte intitulé : Les relations dans un écosystème extrait du Manuel de biologie.

L'intention communicative de ce projet c'est : *Exposer pour présenter un fait.*

5-2-2-Projet 2 : *Mettre en scène un procès pour défendre des valeurs humanistes.* Les textes programmés dans ce projet sont des textes argumentatifs scientifiques comme le texte de : *Plaider pour l'action* de Albert Jacquard extrait de l'œuvre intitulé *A toi qui n'est pas encore né.*

L'intention communicative de ce projet est : *Argumenter pour plaider une cause ou la discréditer.*

5-2-3-Projet 3 : *Présenter le lycée, le village, la ville ou le monde de vos rêves, pour faire partager vos idées, vos aspirations.* Les textes programmés dans ce projet sont des récits de voyage. À titre d'exemple le texte de Mouloud Feraoun intitulé : *Le départ pour l'exil* extrait de l'œuvre *le chemin qui monte.*

²⁴ Manuel scolaire 2^{ème} année secondaire. 2015. P. 07.

L'intention communicative de ce projet est : *Relater pour informer et agir sur le destinataire et relater pour se présenter un monde futur.*

5-2-4-Projet 4 : *Mettre en scène un spectacle pour émouvoir ou donner à réfléchir (classe de lettre).* Les textes programmés dans ce projet sont des textes scientifiques narratifs sous forme de dialogues. À titre d'exemple le texte de Monsieur mois extrait de l'œuvre de Jean Tardieu intitulée *Théâtre de chambre*.

L'intention communicative de ce projet est : dialoguer pour raconter.

5-3-Le programme de 3^{ème} année secondaire

Le programme de 3^{ème} année secondaire est également constitué de 4 projets²⁵ :

5-3-1-Projet 1 : *Dans le cadre la commémoration d'une date historique, réaliser une recherche documentaire puis en faire une synthèse de l'information à mettre à la disposition des élèves dans la bibliothèque du lycée et/ou sur le site de l'établissement.* Les textes programmés dans ce projet sont des textes historiques narratifs comme le texte de Brève histoire de l'informatique extrait de l'internaute magazine et le texte de La colonisation française, ce texte est extrait du cite internet El-Mouradia.

L'intention communicative de ce projet c'est : *Exposer des faits et manifester son esprit critique.*

5-3-2-Projet 2 : *Organiser un débat au sein de la classe pour confronter des points de vue sur un sujet d'actualité puis, en faire un compte rendu qui sera publié sur la page Facebook de l'établissement.* Les textes programmés dans ce projet sont des textes scientifiques du type argumentatif .A titre d'exemple le texte intitulé Les OGM en question de Catherine Vincent et le texte de Tahar BEN JELLOUN comment reconnaître le racisme.

L'intention communicative dans ce projet c'est : *Dialoguer pour confronter les points de vue.*

5-3-3-Projet 3 : *Dans le cadre d'une journée citoyenne rédiger des appels pour inciter les habitants de la région à faire preuve de civisme.* Les textes programmés dans ce projet sont des textes exhortatifs comme le texte intitulé Appel du directeur de l'UNESCO et celui de Rostand *Protégeons notre planète*.

L'intention communicative dans ce projet c'est : *Argumenter pour faire réagir.*

²⁵ Manuel scolaire 3^{ème} année secondaire. 2016. P. 09.

5-3-4-Projet 4 :*Réaliser un recueil de nouvelles fantastiques à mettre à la disposition des élèves dans la bibliothèque du lycée Les textes programmés dans ce projet sont des nouvelles fantastique du type narratif , comme le texte intitulé le nez de N. Gogol et celui de Guy De Maupassant intitulé La main.*

L'intention communicative dans ce projet c'est : *rédigier une nouvelle pour exprimer son imaginaire et provoquer trouble et questionnement chez le lecteur.*

6- Les objectifs d'apprentissage de la production écrite au secondaire

-Planifier sa production au plan pragmatique et au plan du contenu.

-Organiser sa production.

-Utiliser la langue de façon appropriée.

-Relire son écrit.

Autrement dit, l'objectif visé dans les séances de la production écrite, c'est que l'apprenant doit être capable à respecter chaque consigne d'écriture donnée par l'enseignant pour réaliser un texte cohérent. Ensuite, il doit respecter la structure de chaque type de texte et utiliser la langue correctement. Enfin, dans sa production écrite l'apprenant doit utiliser ses prés requis durant la séquence et réviser son écrit pour l'améliorer et le finaliser avant de le recopier sur le propre.

A ce stade, il est important de souligner que les activités présentées dessus peuvent être légèrement modifiées à travers les séquences, mais les objectifs visés demeurent les mêmes. Aussi, le manuel scolaire de la 1^{ère} année contient plusieurs consignes d'écriture, c'est à l'enseignant de choisir la consigne convenable et l'appliquer selon le modèle proposé.

En ce qui concerne le programme de 2^{ème} et 3^{ème} année secondaire, la production écrite se réalise de la même façon que celle de la 1^{ère} année secondaire, avec les même activités (modifiables à travers les séquences) et avec les même objectifs d'apprentissage.

Par ailleurs, les textes qui figurent sur les manuels scolaires peuvent être réadaptés par l'enseignant qui peut aussi utiliser d'autres textes de son choix selon le niveau et les besoins d'apprentissage des apprenants.

En guise de conclusion de ce chapitre, nous soulignons que l'élève de 2^{ème} année du cycle secondaire est censé rédiger des textes scientifiques que dans le projet 1. L'élève doit maîtriser les structures fondamentales de la langue notamment les caractéristiques du texte

scientifique. Ainsi il doit suivre les différents moments d'apprentissage pour mener à bien sa production écrite. L'apprenant doit réinvestir les connaissances accumulées dans les séquences apprentissage pour arriver à la fin du projet à développer ses compétences scripturales et produire un écrit scientifique qui répond aux normes rédactionnelles de ce type d'écrits et que nous avons abordés dans le présent chapitre. Les éléments conceptuels évoqués dans ce chapitre nous permettent d'entamer d'autres en relation avec le sujet traité dans ce mémoire, dans le chapitre qui suit qui portera sur la rédaction collaborative pour le développement des compétences rédactionnelles du texte scientifique en FLE.

Chapitre 3 :
La rédaction collaborative pour le développement des
compétences rédactionnelles en FLE

Comme expliqué dans le chapitre précédent, au terme du projet 1, l'élève de 2^{ème} année secondaire doit être capable de rédiger un texte scientifique sans faire référence au manuel scolaire, qui reste un support pour organiser les apprentissages et suivre l'enchaînement des leçons. L'objectif de développer les compétences rédactionnelles chez ce public d'apprenants ne peut être atteint si l'enseignant ne gère pas le temps accordé à la matière Langue française intelligemment. La classe est caractérisée par la compression de temps : le nombre des séances est généralement choisi par l'institution et la durée des séances peut varier de quelque minute à une heure. A cet effet, l'enseignant doit organiser et planifier le temps accordé à la rédaction en recourant au travail de groupes, précisément la rédaction collaborative. Dans le présent chapitre, l'accent sera mis sur la définition de la rédaction collaborative, ses caractéristiques, ses avantages ainsi que les interactions sociales.

1-Définition de l'apprentissage collaboratif

L'apprentissage collaboratif est devenu un concept récurrent en pédagogie aujourd'hui.

L'apprentissage collaboratif est une démarche active par laquelle l'apprenant travaille à la construction de ses connaissances. Le formateur y joue le rôle de facilitateur des apprentissages alors que le groupe y participe comme source d'information, comme agent de motivation, comme moyen d'entraide et de soutien mutuel et comme lieu privilégié d'interaction pour la construction collective des connaissances²⁶.

Discuter de la collaboration dans l'enseignement nous oblige à nous référer à Vygotsky et à sa théorie de la zone proximale de développement. L'auteur distingue deux niveaux de développement. Le premier est le niveau de développement réel, le niveau de développement des fonctions de l'enfant atteint après des cycles de développement complets. La seconde est la zone proximale de développement, que Vygotski décrit comme la distance entre le premier niveau et celui que l'élève pourra atteindre avec l'aide d'un adulte ou de ses pairs plus capables. La théorie vygotkienne soutient qu'au-delà de tout ce que l'individu peut faire seul, il existe une gamme de connaissances et de compétences auxquelles il ne pourra accéder qu'avec l'aide d'une personne plus compétente.

(...) la notion clé qui a fait fureur lors de la dernière décennie- les travaux de Vygotsky ne furent que tardivement connus en Occident après leur traduction en anglais- est celle de zone proximale de développement (ou de proche développement). Il s'agit en fait du niveau de développement potentiel

²⁶ HENRI, France et LANDGRUN-CAYROL, Karin. 2001. *Apprentissage collaboratif à distance. Pour comprendre et concevoir les environnements d'apprentissage virtuels*. Presses de l'Université du Québec. P. 184.

correspondant à ce que l'enfant est capable de faire avec l'aide d'un adulte à un certain moment et sera capable de réaliser seul ensuite. (...)." (Thomas et Michel).²⁷.

Selon la théorie de Vygotski, travailler dans la collaboration conduira à un développement efficace des apprenants grâce à l'interaction avec l'enseignant ou avec des camarades qui ont d'autres capacités, cette interaction étant le point clé de l'apprentissage.

2-Définition de la rédaction collaborative

Dans leur modèle des processus d'écriture, Flower et Hayes (1981) représentent ce qu'un écrivain fait réellement en écrivant. Comme décrit précédemment, le modèle distingue trois processus principaux : la planification, la textualisation et la révision. Ces processus incluent des sous-processus guidés par le contexte de la tâche, la mémoire à long terme de l'écrivain et le processus d'écriture.

Bien que le modèle présenté par les auteurs se concentre sur l'écriture individuelle, les mêmes processus s'appliquent dans un scénario d'écriture collaborative. Dans la phase de planification, les scripteurs génèrent des idées, recherchent activement des informations pertinentes dans la mémoire à long terme, définissent des objectifs d'écriture, organisent les idées dans un texte cohérent et cohésif et peuvent également prendre en compte les lecteurs eux-mêmes. En écriture collaborative, l'accent est mis sur le processus de planification, car la définition des objectifs et de la structure du texte doit être négociée afin que les idées des participants soient présentes dans le texte. Lors de la textualisation, les scripteurs traduisent leurs idées en langage visible. En écriture collaborative, il peut y avoir plusieurs façons de diviser la tâche de textualisation par tous les participants selon leurs capacités. En fonction du nombre de collaborateurs, certains peuvent écrire pendant que d'autres dictent, et ils peuvent aussi se relayer dans ces tâches.

Malgré cette répartition, tous les participants sont également responsables du produit final. Selon les auteurs susmentionnés, l'examen est un processus moyen conscient par lesquels les scripteurs lisent ce qu'ils ont écrit et revoient systématiquement et évaluent le texte. Cet examen peut avoir lieu pendant le processus d'écriture et peut également se présenter comme un stimulant pour continuer à écrire. Pour construire un texte, les scripteurs collaboratifs entrent dans des négociations constantes sur les évaluations concernant soit le contenu, soit l'exactitude morphosyntaxique du texte.

²⁷ DELDIME, Roger. 2004. *Le développement psychologique de l'enfant*. Bruxelles. De Boeck Supérieur. P. 151.

Ainsi, la collaboration semble se concentrer à la fois sur le développement des compétences cognitives et émotionnelles. Les activités d'écriture collaborative se reflètent dans l'aspect émotionnel de l'écrivain, puisque le fait qu'il y ait au moins deux élèves qui produisent le même texte, il y a partage de responsabilités et de tâches entre les élèves. Alors qu'ils assument leurs responsabilités, les élèves doivent se soutenir mutuellement pour produire le texte, expliquer et clarifier les doutes aux camarades, de manière systématique. Ainsi, lorsque les élèves s'entraident, ils ont tendance à rester motivés, augmentant ainsi sa confiance en soi dans l'acte d'écrire. Pour Cohen le travail collaboratif « est une situation où les élèves travaillent ensemble dans un groupe suffisamment petit pour que chacun puisse participer à la tâche qui lui a été assignée »²⁸.

Malgré les avantages de l'écriture collaborative mentionnés dans plusieurs expérimentations et enquêtes, plusieurs stratégies ou règles nécessaires pour une rédaction collaborative réussie doivent être mises en place. Il est important que le groupe ait un objectif commun, que la collaboration soit efficace et axée sur la production d'un produit commun. En même temps, il doit y avoir différents niveaux de connaissance dans le groupe, forçant la communication et activant la négociation des aspects du texte tels que le contenu, le style, entre autres. Cette connaissance différenciée peut être construite à travers des activités dans lesquelles les membres du groupe n'ont pas toutes les informations dont ils ont besoin, devant les demander à d'autres collègues. De plus, le groupe devrait avoir la possibilité de s'éloigner du texte, à la fois temporellement et spatialement. L'existence d'un moment de pause avant d'effectuer la lecture du texte pour révision est indispensable. Malgré l'autonomie favorisée par le travail collaboratif, cela n'implique pas une moindre implication des enseignants dans le contexte de la classe. En réalité, l'enseignant interviendra plus fréquemment et même de manière plus personnalisée dans le rôle de facilitateur de tâches. En plus de pouvoir aider l'élève, l'enseignant peut également participer à l'activité elle-même en écrivant avec les élèves ou en leur présentant ses propres textes et suggestions comme modèles du processus d'écriture.

3- Les caractéristiques de la rédaction collaborative

La rédaction collaborative a pour objectif principal de faciliter l'accès à la rédaction en mettant la collaboration en évidence.

La rédaction collaborative se caractérise par :

²⁸COHEN, Élisabeth. 1994. *Le travail de groupe, stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène*. Montréal. Les éditions de la chenelière. P. 01.

3-1- L'hétérogénéité des membres du groupe : le principe de la rédaction collaborative est l'échange. Pour créer ces scènes d'interactions, l'enseignant doit organiser les apprenants en petits groupes de travail constitués des apprenants hétérogènes (apprenant avancé et apprenant en difficulté rédactionnelle).

3-2- La consigne : la consigne est un élément primordial car c'est elle qui guide toutes les activités en classe. A travers la consigne, on peut demander aux élèves de construire une banque de mots pour un sujet précis, accorder à chaque vocabulaire l'orthographe qui convient, relier les mots dans des structures grammaticales adéquates, lire un texte, faire un résumé du texte, organiser un débat d'idées à propos d'un sujet précis, ...).

3-3- Le travail en groupe : la rédaction partagée permet de créer chez les apprenants le plaisir d'écrire. Les apprenants se sentent en sécurité quand ils rédigent en groupe devant leurs camarades ce qui facilite l'exploitation et la réflexion sur les erreurs pour apprendre à rédiger. En d'autres termes, la rédaction collaborative permet de donner naissance à une rédaction issue d'une réflexion collective.

3-4- Un lieu d'échanges et d'interactions : la rédaction en groupe est un moment d'échanges entre les apprenants et les apprenants et l'enseignant. La communication entre les membres de groupe et l'enseignant, la transmission de savoir et les interactions verbales entre les apprenants à propos de compétences rédactionnelles variées sont des éléments fondamentaux qui caractérisent la rédaction collaborative.

3-5- La réécriture : la rédaction collaborative décompose la rédaction en plusieurs étapes afin de faciliter l'écriture et de la faire sortir de son cadre académique, une de ces étapes c'est la réécriture. Les apprenants passent par plusieurs étapes scripturales avant de rendre la rédaction finale. Ils écrivent et réécrivent dans l'objectif de perfectionner l'écrit.

3-6- L'accompagnement et le guidage : l'enseignant a un rôle nécessaire dans la rédaction collaborative car il organise les groupes, les oriente, observe les dysfonctionnements afin de les remédier et assure l'accompagnement pédagogique.

3-7- Un travail de rédaction et d'expression orale : il est vrai que l'objectif de la rédaction collaborative est de développer les compétences rédactionnelles en FLE, mais les interactions verbales qui se produisent lors de la rédaction collaborative motivent les apprenants à s'exprimer librement ce qui développe leurs compétences communicatives à l'oral.

4- Les interactions sociales dans la rédaction collaborative

Selon Vygotski (1978), le développement cognitif consiste principalement à l'appropriation, par le sujet, des savoirs construits au fil des générations par une certaine culture. Ainsi, les interactions que l'apprenant établit avec la famille, les amis, les professeurs, etc., interactions rendent possible l'accès aux moyens nécessaires au développement cognitif. L'importance accordée aux interactions sociales s'exprime clairement dans la loi génétique de développement culturel, dans lequel le même auteur affirme que les fonctions mentales supérieures apparaissent, dans un premier temps, au niveau des relations interindividuelles et seulement plus tard au niveau des intrapsychiques. Ainsi, le développement cognitif passe par les interactions avec les autres individus, c'est-à-dire que l'apprenant s'approprie progressivement les systèmes de signes qui font partie de la culture dans laquelle ils sont ancrés. Les signes sont des instruments psychologiques produits par évolution socioculturelle qui deviennent des médiateurs de l'activité mentale. La médiation permet de contrôler ses propres processus comportementaux et de transformer les processus mentaux de l'individu. Ce système de signes auquel se réfèrent les auteurs et qui s'intéressent au développement cognitif est le langage, c'est-à-dire pour qu'il y ait interaction et, par conséquent, apprentissage (basé sur la construction de sens entre individus), il faut qu'il y ait un langage.

De cette interaction, il est important de mettre en valeur le dialogue. Lorsque l'apprenant parle en écrivant, il verbalise son savoir intérieur et permet à d'autres personnes, des camarades et l'enseignant, de l'aider à surmonter ses difficultés, en lui montrant des façons de résoudre des problèmes ou des alternatives qu'il ignorait.

5-Les avantages de la rédaction collaborative pour le développement des compétences rédactionnelles du texte scientifique en FLE

La production écrite est une tâche qui peut être réalisée sous plusieurs formes, l'enseignant est appelé à diversifier les formes pédagogiques de la production écrite. On distingue une de ces formes qui est la rédaction collaborative qui se réalise dans le petit groupe.

Dans son ouvrage sur la dynamique des groupes, Mucchielli nous montre qu'on ne peut parler du groupe que s'il y a des relations d'interaction entre ses membres. Il distingue sept éléments psychologiques fondamentaux :

- 1-Les interactions.
- 2-L'existence de buts collectifs communs.
- 3-L'émergence de normes ou règles de conduite.
- 4-L'émergence d'une structure informelle de l'ordre de l'affectivité avec répartition de la sympathie et de l'antipathie, elle est dite informelle car non officielle et souvent non consciente.

5-L'existence des émotions et des sentiments collectifs communs

6-L'existence d'un inconscient collectif.

7-L'établissement d'un équilibre interne et d'un système de relations stables avec l'environnement.²⁹

Le travail en groupe est une des solutions aux difficultés rédactionnelles. Un apprenant qui a des difficultés rédactionnelles peut s'exprimer librement devant les autres membres que devant son enseignant, sans avoir peur de perdre la face, ce qui renforce sa confiance en soi. Ensuite, la rédaction collaborative donne lieu au partage et aux échanges d'idées qui favorisent le réconfort au sein du groupe et renforce les liens d'amitiés entre ses membres. Donc le partage, l'interaction et l'objectif commun sont les composantes essentielles d'une rédaction collaborative réussie parce qu'ils créent une atmosphère encourageante à écrire.

Les intérêts pédagogiques de la rédaction collaborative peuvent se résumer comme suit :

-La production écrite en groupe permet d'enrichir le vocabulaire et le lexique utilisé dans la rédaction. Elle permet de produire dans une langue plus riche et plus variée.

-Dans le petit groupe, l'aspect socioculturel de chaque membre rentre en contact avec les autres membres ce qui met en place une diversité de capitaux culturels et linguistiques et permet la correction mutuelle.

-Le travail de groupe est une occasion de communication entre les apprenants qui renforce l'aspect affectif et les liens d'amitiés entre eux.

-La rédaction collaborative est un lieu d'échange et d'interaction qui motive les apprenants à apprendre et leur offre la possibilité de participer et de s'exprimer librement.

-La communication dans la rédaction collaborative offrent aux apprenants la possibilité d'apprendre grâce l'Autre ce qui favorise la confiance en soi.

-Lors de la rédaction collaborative, les échanges verbaux des apprenants entre eux et entre les apprenants et l'enseignant créent une ambiance affective qui renforce les relations au sein de la classe.

-La rédaction collaborative permet aux apprenants en difficulté rédactionnelle de s'intégrer et de s'identifier en groupe, ce qui diminue la peur de l'échec.

²⁹ MUCCHIELLI, Roger.2012.*La dynamique des groupes*. ESF. P-P. 14-15.

-La rédaction collaborative permet à l'enseignant d'observer les lacunes de ses apprenants aussi bien à l'oral (lors du débat d'idées) qu'à l'écrit (en phase de rédaction), afin d'y remédier.

-Encourager la créativité chez l'apprenant en lui offrant un espace pour s'exprimer, réfléchir, rédiger et s'auto évaluer.

- La rédaction collaborative est un moment d'ambiance qui attribue à l'activité d'écriture un aspect ludique.

Ainsi s'achève la présentation du cadre théorique dans lequel nous avons mis la lumière sur les compétences rédactionnelles en FLE : définition et modèles, l'écrit scientifique en FLE au cycle secondaire en Algérie ainsi que la rédaction collaborative pour le développement des compétences rédactionnelles en FLE. Ce cadre conceptuel constitue un sous-bassement théorique pour la partie empirique qui comprendra la présentation du protocole expérimental et des grilles d'analyse des données ainsi que l'analyse proprement dite des données rédactionnelles collectées dans le groupe expérimental et dans le groupe témoin.

Partie 2 :
Cadre expérimental et analyse des données

Chapitre 1 :
**Présentation de l'expérimentation et des outils d'analyse
des données**

Dans ce premier chapitre, nous faisons un focus sur les caractéristiques méthodologiques qui ont guidé l'expérimentation. Dans un premier temps, une présentation du public et du lieu de l'expérimentation. Dans un second temps, il est important de définir le corpus d'analyse, ainsi que les modalités de collecte de données et les critères de sélection respectifs. Enfin, seront présentés, décrits et illustrés les outils d'analyse des données qui vont servir les objectifs de l'étude.

Nous rappelons que les questions formulées qui guideront l'expérimentation de cette recherche, sont : La rédaction collaborative, a-t-elle des effets sur le développement des compétences rédactionnelles du texte scientifique chez les élèves de 2^{ème} année du cycle secondaire ? Seront-ils plus réceptifs à apprendre à rédiger des textes scientifiques grâce à la rédaction collaborative ?

1-Présentation du lieu de l'expérimentation

Ce projet de recherche fait suite à l'observation de classe de 2^{ème} année du cycle secondaire du lycée ATTAR Benaïssa à Béni Saf, une ville côtière située à la wilaya d'Aïn-Témouchent au nord ouest algérien. Après une période d'étude des classes et des profils des élèves, nous avons soulevé un ensemble de questions, dont nous comptons voir la réponse à la fin du projet. Sans oublier qu'elle mériterait d'être développée à l'avenir, afin de pérenniser et de crédibiliser les conclusions tirées.

2-Présentation du public de l'expérimentation

Le public qui a participé à notre expérimentation est composé de trente élèves inscrits en 2^{ème} année secondaire au lycée ATTAR Benaïssa de la ville de Béni Saf et âgés tous de 17 ans. Nous avons organisé les élèves en deux groupes ; un groupe expérimental où est utilisée la rédaction collaborative et le groupe témoin qui, au lieu de rédiger en petits groupes dans la 2^{ème} séance, lit un texte scientifique. Chaque groupe contient quinze élèves de différents niveaux ; avancés, moyens et moins avancés en rédaction

3-Présentation de la démarche expérimentale

La démarche expérimentale a été réalisée en trois séances dans les deux groupes ; expérimental et témoin, à intervalle de quelques jours. Chaque séance a duré 40 minutes. L'expérimentation a été réalisée le mois de février 2023 durant trois semaines.

3-1-Déroulement de l'expérimentation chez le groupe expérimental

Séance 1 : Test initial : (40 minutes). Lors du test initial nous demandons aux élèves de produire par écrit un texte scientifique. Le test initial renseigne sur ce que l'apprenant en difficulté rédactionnelle en FLE est capable de faire seul par écrit et sur la nature de ses difficultés rédactionnelles.

Quelques jours plus tard.

Séance 2 : Rédaction collaborative d'un texte scientifique : (40 minutes). Dans le cadre d'une rédaction collaborative, les élèves du groupe expérimental sont organisés en petits groupes (un élève avancé et deux élèves en difficulté rédactionnelle) pour rédiger un texte scientifique. Le sujet traité dans ce deuxième jet est **légèrement** différent de celui du test initial. Dans le recours à la rédaction collaborative, nous sommes réconfortées par ce que Cohen souligne en expliquant que « *le travail de groupe change radicalement le rôle de l'enseignant, il n'a plus assumé la supervision des élèves et la responsabilité et veiller à ce qu'il fasse leur travail exactement comme il leur indique* »³⁰.

Quelques jours plus tard.

Séance 3 : Test final : (40 minutes). Même consigne que le test initial.

3-2- Déroulement de l'expérimentation chez le groupe témoin

Séance 1 : Test initial : (40 minutes). Lors du test initial nous demandons aux élèves de produire par écrit un texte scientifique. Le test initial renseigne sur ce que l'apprenant en difficulté rédactionnelle en FLE est capable de faire seul par écrit et sur la nature de ses difficultés rédactionnelles.

Quelques jours plus tard.

Séance 2 : lecture-compréhension d'un texte scientifique : (40 minutes). Contrairement au groupe expérimental, dans le groupe témoin, il s'agit de lire-comprendre un texte scientifique en relation avec le sujet traité en test initial, loin de tout recours à l'échange verbal élève avancé-élève moins avancé. Le texte à lire s'intitule « **Qu'est-ce que la pollution ?** ».

Quelques jours plus tard.

Séance 3 : Test final : (40 minutes). Même consigne que le test initial.

³⁰Cuq, Jean- pierre. 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris. CLE International. P.78.

4- Présentation des outils d'analyse des données (les grilles d'analyse)

Les outils d'analyse des données sont composés de grilles d'analyse de l'emploi et de la pertinence des relations linguistiques, des relations logiques et des caractéristiques du texte scientifique.

4-1- Présentation des grilles d'analyse des relations linguistiques

4-1-1- Grille d'analyse de l'orthographe

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse d'orthographe employée	
Orthographe pertinente	Orthographe non pertinente
Total	Total
Total	

Tableau 1 : Grille d'analyse de l'orthographe

L'aspect orthographique : L'orthographe est l'ensemble des règles et des normes qui régissent l'écriture conventionnelle d'une langue. Ou, comme on dit populairement, la façon "correcte" de l'écrire. L'orthographe est une composante importante dans la rédaction scientifique. Ce nom vient des voix grecques orthos ("droit" ou "strict") et graphein ("écriture"). Les fautes d'orthographe peuvent avoir comme origine le fait que l'apprenti-scripteur n'a jamais rencontré certains mots.

4-1-2- Grille d'analyse du vocabulaire

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse du vocabulaire employé	
vocabulaire pertinent	Vocabulaire non pertinent
Total	Total
Total	

Tableau 2 : Grille d'analyse du vocabulaire

Le vocabulaire : le vocabulaire est un moyen linguistique relevant de la langue scientifique. Il enrichit le texte en fonction de sa progression. Le degré de compétence en vocabulaire scientifique permet à l'apprenant non seulement de comprendre les textes, mais aussi de

lesproduire. Le vocabulaire scientifiquevarie en fonction du sujet issu de la recherche scientifique. Le vocabulaire scientifique est une composante essentielle dans les documents rapportant une étude sur un sujet donné ou une explication d'un phénomène scientifique. Il permet d'exposer des idées et des opinions qui sont fondées sur des recherches empiriques.

4-1-3- Grille d'analyse de la grammaire

Analyse des relations linguistiques employées	
Analyse de la grammaire employée	
Grammaire pertinente	Grammaire non pertinente
Total	Total
Total	

Tableau 3 : Grille d'analyse de la grammaire

La grammaire : La grammaire est l'ensemble des règles linguistiques qui régissent l'utilisation d'une langue donnée, ainsi que la composition et l'organisation syntaxique des phrases. La grammaire est aussi appelée la science consacrée à l'étude générale de ces éléments. Le terme vient de la grammaire grecque ou « art des lettres ».

D'une manière générale, le terme grammaire ne s'applique qu'aux aspects syntaxiques et morphologiques de la langue, mais il est courant qu'il implique également des éléments lexicaux, sémantiques et même phonétiques-phonologiques. L'apprenant doit connaître les principales règles grammaticales pour pouvoir élaborer un écrit cohérent. Les erreurs d'ordre grammaticales peuvent être le résultat d'une mauvaise application des règles de grammaire. La grammaire du texte scientifique est riche en procédés anaphoriques, tournures impersonnelles, forme passive, verbes impersonnels, verbes pronominaux, phrases déclaratives, etc.

4-1-4- Grille d'analyse de la conjugaison

Analyse des relations linguistiques employées	
Analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé	
Conjugaison pertinente	Conjugaison non pertinente
Total	Total
Total	

Tableau 4 : Grille d'analyse de la conjugaison

La conjugaison : La conjugaison est l'action et l'effet de conjuguer (énoncer les différentes formes d'un verbe selon le mode, le temps, la personne et le nombre ; combiner plusieurs choses entre elles ; comparer une chose à une autre). Pour rédiger un texte scientifique, l'apprenti-scripteur doit connaître les temps verbaux les plus employés dans ce genre de texte, les auxiliaires, les particularités de certains verbes afin d'arriver à produire des phrases correctes. Les temps verbaux les plus utilisés dans un écrit scientifique sont le présent de l'indicatif exprimant une vérité générale et occasionnellement le passé composé et le futur.

4-2- Présentation des grilles d'analyse des relations logiques

4-2-1- La grille d'analyse de la ponctuation :

Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse de la ponctuation employée	
Ponctuation pertinente	Ponctuation non pertinente
Total	Total
Total	

Tableau 5 : Grille d'analyse de la ponctuation

La ponctuation : ce critère est d'ordre organisationnel, l'apprenti-scripteur doit utiliser les signes de ponctuations dans son écrit tels que le point, la virgule, l'alinéa et la majuscule au début de la phrase, pour organiser son texte scientifique et créer une cohérence textuelle.

4-2-2- La grille d'analyse des connecteurs logiques

Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse des connecteurs employés	
Connecteurs pertinents	Connecteurs non pertinents
Total	Total
Total	

Tableau 6 : Grille d'analyse des connecteurs logiques

Les connecteurs logiques : ce critère consiste à admettre que les idées élaborées dans les écrits des apprenants doivent être reliés entre elles à travers des connecteurs logiques. Le scripteur doit employer les outils grammaticaux de coordination ou de subordination dans son

écrit. Ce critère concerne la liaison entre les phrases pour assurer une progression logique du phénomène scientifique présenté et expliqué dans le texte scientifique. Les paragraphes sont reliés entre eux par des articulateurs logiques qui marquent des relations de cause (car, puisque, en effet, parce que, ...), de temporalité (d'abord, ensuite, puis, ...), de comparaison (autant, comme, aussi, ...), de conclusion (finalement, en dernier, enfin, ...) et de but (afin de, pour, vers, dans le but, ...).

4-3-Présentation de la grille d'analyse des caractéristiques du texte scientifique

Analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés		
Critères de réussite du texte scientifique	Employés	Non employés
Le concept précis :		
Le vocabulaire technique et scientifique :		
La monosémie :		
Le langage objectif : l'absence des traces de l'énonciation :		
Le discours formel :		
La présentation de résultats d'expériences :		
La progression logique selon des étapes :		
La référence à des connaissances théoriques :		
Les phrases déclaratives :		
Le présent de l'indicatif exprimant une vérité générale :		
Les verbes impersonnels :		
Les verbes pronominaux :		
Les articulateurs logiques :		
La forme passive :		
Les tournures impersonnelles :		
Les procédés anaphoriques :		
Les chiffres, les formules mathématiques, les symboles, etc. :		
Total	Total	Total

Tableau 7 : Grille d'analyse des critères de réussite du texte argumentatif employés

Les critères de réussite de la rédaction du texte scientifique : deux critères principaux permettent de réussir la rédaction du texte scientifique ; ne pas recourir ni à l'esthétique de la langue ni aux traces de l'énonciation. A ces critères s'ajoutent le traitement de concepts précis, la référence à des connaissances théoriques, la présentation de résultats d'expériences, l'emploi du vocabulaire scientifique, de la monosémie, du langage objectif, du discours formel, de la progression logique, du présent de l'indicatif, des phrases déclaratives, des verbes impersonnels des verbes pronominaux, des articulateurs logiques, de la forme passive, des tournures impersonnelles, des procédés anaphoriques ainsi que les chiffres, les formules mathématiques, les symboles, etc.

Ce chapitre a été consacré à l'explication des principales options méthodologiques qui ont guidé le développement de la présente recherche. Dans un premier temps, nous avons présenté les principaux aspects méthodologiques qui ont caractérisé cette recherche. Ensuite, nous avons décrit les principales tâches impliquées dans la conduite de la recherche, à savoir les conditions de collecte des différentes rédactions et la compilation de ceux-ci, ainsi que la fixation et la description du corpus à analyser. Enfin, nous avons présenté les outils d'analyse des données recueillies et qui seront exploitées dans les prochains chapitres.

Comme nous l'avons mentionné dans le cadre théorique, la production écrite au cycle secondaire se fait à la fin de chaque séquence sans recourir à la rédaction collaborative. Dans les prochains chapitres, nous rendrons compte des résultats de notre expérimentation, nous analyserons les productions écrites élaborées par les apprenants de 2^{ème} A.S. pour vérifier notre hypothèse relative à la rédaction collaborative comme moyen de développement des compétences rédactionnelles du texte scientifique en FLE.

Pour pouvoir observer les avantages de la rédaction collaborative pour les élèves ayant participé à l'expérimentation, nous allons analyser les productions écrites des élèves du 2^{ème} AS ensuite nous allons comparer les productions écrites du groupe expérimental avec celles du groupe témoin. Sachant que nous avons éliminé les écrits des apprenants qui ont raté quelques séances de l'expérimentation.

Chapitre 2 :
**Analyse des données recueillies dans le groupe
expérimental**

Dans ce deuxième chapitre, nous présentons, discutons et analysons les résultats rédactionnels obtenus dans le groupe expérimental. Nous avons essayé d'organiser les données, afin d'apporter un regard critique et incisif sur les phénomènes rédactionnels observés, ainsi qu'essayer de justifier et d'expliquer certaines des données collectées. Ce chapitre est divisé en trois aspects de l'analyse de corpus : l'analyse des relations linguistiques, l'analyse des relations logiques et l'analyse des caractéristiques du texte scientifique employées dans les trois moments rédactionnels.

Nous rappelons que le présent travail est axé sur la rédaction collaborative de textes scientifiques en FLE en 3^{ème} année du cycle secondaire. Dès le départ, nous considérons qu'il est fondamental de souligner le rôle de la rédaction collaborative dans la mise en œuvre et la dynamisation des petits groupes d'apprenants où sont accompagnés et assistés les élèves en difficultés rédactionnelles pour assurer le développement de leurs compétences scripturales.

1-Analyse des relations linguistiques employées l'élève moins avancé du groupe expérimental en test initial

1-1-Analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en test initial

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse d'orthographe employée	
Orthographe pertinente	Orthographe non pertinente
D'abord-Ensuite-air-maladie-usines	La pollution-phénomène-la nature- beaucoup-voiture-trées-causé-mair-tair- les fumés-poumons-l'asthme
Total :05	Total :12
Total :17	

Tableau 08 : Analyse de l'orthographe employée par élève moins avancé du groupe expérimental en test initial

L'analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental, en test initial, révèle un usage beaucoup plus non pertinent que pertinent de l'orthographe.

L'élève moins avancé du groupe expérimental a démontré une maîtrise limitée de l'orthographe lors du test initial.

L'élève a utilisé une orthographe pertinente restreinte, se limitant à seulement quatre mots différents. L'orthographe pertinente est représentée par quatre mots à savoir, « D'abord »- « Ensuite »-« air »-« maladie ».

Parmi les orthographes utilisées, certaines sont non pertinentes, telles que « poulition »- « phénomène »-« la nateur »-« beaucoup »-«voiteur ».

1-2-Analyse du vocabulaire employé l'élève moins avancé du groupe expérimental en test initial

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse du vocabulaire employé	
vocabulaire pertinent	Vocabulaire non pertinent
Dangereux-l'air-maladie-plusieur	Poulition-usines-voiteur-pumons-fénomèn-nateur-causé-beaucoupspoulition-tair-l'aire-fummé-voiteur-l'azme-problem.
Total :04	Total :15
Total :19	

Tableau 09 : Analyse vocabulaire employé par élève moins avancé du groupe expérimental en test initial

L'analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental, en test initial, révèle un usage limité du vocabulaire. L'élève moins avancé du groupe expérimental a démontré une maîtrise limitée du vocabulaire, lors du test initial.

L'élève a utilisé un vocabulaire restreint se limitant à seulement quatre mots différents. Parmi ces mots sont « poulition »-« usines »-« voiteur »-« pumons ».

1-3-Analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en test initial

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse de la grammaire employée	
Grammaire pertinente	Grammaire non pertinente
La pollution-c'est un	A causé par (est causé par)-cette phénomène(ce phénomène)
Total :02	Total :02
Total :04	

Tableau 10 : Analyse de grammaire employée par élève moins avancé du groupe expérimental en test initial

L'analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental, en test initial, révèle un usage beaucoup plus non pertinent que pertinent de grammaire.

L'élève moins avancé du groupe expérimental a démontré une maîtrise limitée de grammaire lors du test initial.

L'élève a utilisé la grammaire pertinente restreinte, se limitant à seulement deux mots différents. Grammaire pertinente est représentée par deux mots à savoir, « la pollution»- « c'est un ».

Concernant la grammaire j'ai pu retrouver, ces fautes non pertinentes, telles que « A causé par (est causé par)-cette phénomène(ce phénomène)» .

1-4-Analyse de la conjugaison employée l'élève moins avancé du groupe expérimental en test initial

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé	
Conjugaison pertinente	Conjugaison non pertinente
C'est	à causé(est causé)l'auxiliaire être causé(cause)présent simple
Total :01	Total :02
Total :03	

Tableau 11 : Analyse de conjugaison employée par élève moins avancé du groupe expérimental en test initial

L'analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental, en test initial, révèle un usage limité de la conjugaison. L'élève moins avancé du groupe expérimental a démontré une maîtrise limitée de la conjugaison, lors du test initial. L'élève a utilisé un conjugaison restreint se limitant à seulement deux mots non pertinente différents. Parmi ces mots sont : à causé(est causé), causé(cause).

2- Analyse des relations logiques employées l'élève moins avancé du groupe expérimental en test initial

2-1- Analyse de la ponctuation employée l'élève moins avancé du groupe expérimental en test initial

Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse de la ponctuation employée	
Ponctuation pertinente	Ponctuation non pertinente
Ensuite-il y a beaucoup	Il y a beaucoup de pollution de l'aire et tair de l'aire et la pollution de l'aire (manque de virgule)
Total :02	Total :01
Total :03	

Tableau 12 : Analyse de ponctuation employée par élève moins avancé du groupe expérimental en test initial

L'élève a utilisé des ponctuations pertinentes restreintes, se limitant à seulement deux mots différents. La ponctuation pertinente est représentée par deux mots à savoir, -« Ensuite »-« Il ya beaucoup».

Parmi les ponctuations utilisées, certaines sont non pertinentes, telles que Il y a beaucoup de poulition de l'aire et tair de l'aire et la poulition de l'aire (manque de virgule).

2-2- Analyse des connecteurs logiques employée l'élève moins avancé du groupe expérimental en test initial

Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse des connecteurs employés	
Connecteurs pertinents	Connecteurs non pertinents
D'abord-ensuite-comme-par	à causé (est causé)
Total :04	Total :01
Total :05	

Tableau 13: Analyse de connecteurs employée par élève moins avancé du groupe expérimental en test initial.

L'analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental, en test initial, révèle un usage limité des connecteurs. L'élève moins avancé du groupe expérimental a démontré une maîtrise limitée des connecteurs, lors du test initial.

L'élève a utilisé des connecteurs restreint se limitant à seulement quatre mots sont D'abord,ensuite, comme, par et concernant non pertinente à causé.

3-Analyse des caractéristiques du texte scientifiqueemployé l'élève moins avancé du groupe expérimentalen test initial

Analyse des critères de réussite du texte scientifique employés par l'élève moins avancé		
Critères de réussite du texte scientifique	Employés	Non employés
Le concept précis :	X	
Le vocabulaire technique et scientifique :	X	

La monosémie :	X	
Le langage objectif : l'absence des traces de l'énonciation :	X	
Le discours formel :		X
La présentation de résultats d'expériences :	X	
La progression logique selon des étapes :		X
La référence à des connaissances théoriques :		X
Les phrases déclaratives :	X	
Le présent de l'indicatif exprimant une vérité générale :	X	
Les verbes impersonnels :	X	
Les verbes pronominaux :		X
Les articulateurs logiques :	X	
La forme passive :	X	
Les tournures impersonnelles :	X	
Les procédés anaphoriques :		X
Les chiffres, les formules mathématiques, les symboles, etc. :		X
	Total :11	Total :06

Tableau 14 : Analyse de critères de réussite du texte argumentatif employée par élève moins avancé du groupe expérimental en test initial

La production écrite en test initial, bien que globalement conforme à la typologie textuelle scientifique, présente quelques lacunes au niveau de la ponctuation, de l'accord des temps verbaux et des incohérences. Il y a prise de conscience de la construction du texte scientifique à travers l'emploi de onze (11) caractéristiques du texte scientifique par l'apprenti-scripteur moins avancé du groupe expérimental, succédant des actions de façon logique et cohérente. Les objectifs ont été atteints, même s'il est nécessaire de multiplier les renforcements à la rédaction du texte scientifique.

4-Analyse des relations linguistiques employées par le petit groupe en rédaction collaborative

4-1-Analyse de l'orthographe employée par le petit groupe en rédaction collaborative

Analyse des relations linguistiques employées par le petit groupe en rédaction collaborative	
Analyse d'orthographe employée	
Orthographe pertinente	Orthographe non pertinente
le premier -responsable- ce phénomène-	Carburan (carburant)- Dongereuse-pullution-Azme(asthme)-superficier(superficie)-pullion(pollution)-la probléme(le problème)-poumous(poumons).
Total : :03	Total :07
Total :10	

Tableau 15 : Analyse de l'orthographe employée par le petit groupe en rédaction collaborative

L'analyse des relations linguistiques employées par le petit groupe en rédaction collaborative, révèle un usage beaucoup plus non pertinent que pertinent de l'orthographe.

Le petit groupe en rédaction collaborative a démontré une maîtrise limitée de l'orthographe. L'élève a utilisé une orthographe pertinente restreinte, se limitant à seulement trois mots différents. L'orthographe pertinente est représentée par quatre mots à savoir, le premier - responsable- ce phénomène.

Parmi les orthographes utilisées, certaines sont non pertinentes, telles que Carburan (carburant)- dongereuse (dangereuse)-pullution(pollution)-Azme(asthme)-superficier(superficie)-pullion(pollution)-la probléme(le problème)-poumous(poumons). .

4-2-Analyse du vocabulaire employé par le petit groupe en rédaction collaborative

Analyse des relations linguistiques employées par le petit groupe en rédaction collaborative	
Analyse du vocabulaire employé	
vocabulaire pertinent	Vocabulaire non pertinent
Superficier-phénomène-usines-pollution-l'air-l'environnement-trois-types-terre-pollution-l'air-pollué-fumées- voitures-	Dongereuse-mère-poumous-azme-pullion-

premier-responsable-pollution-homme- phénomène-causé-diminution-foret- utilisation-carburan-usines-phénomène- cause-plusieurs-maladies-problème- energie-faut-dimunié-éviter-faire-projets- foret.	
Totale :37	Totale :05
Totale :42	

Tableau 16 : Analyse vocabulaire employé par le petit groupe en rédaction collaborative

L'analyse des relations linguistiques employées par le petit groupe en rédaction collaborative, révèle un usage limité du vocabulaire. Le petit groupe en rédaction collaborative a démontré une maîtrise limitée du vocabulaire.

Les élèves ont utilisés un vocabulaire restreint se limitant à seulement cinq mots différents. Parmi ces mots sont dongereuse-mère-poumous-azme-pullion.

4-3-Analyse de la grammaire employée par le petit groupe en rédaction collaborative

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse de la grammaire employée	
Grammaire pertinente	Grammaire non pertinente
L'aire est polué- ce phénomène est causé par	Il faut diminué / diminuer(deux verbes qui se suivent le deusième se met à l'infinif)
Total :02	Total :01
Total :03	

Tableau 17 : Analyse de grammaire employée par le petit groupe en rédaction collaborative

L'analyse des relations linguistiques employées par le petit groupe en rédaction collaborative, révèle un usage beaucoup plus non pertinent que pertinent de grammaire.

Le petit groupe en rédaction collaborative a démontré une maîtrise limitée de grammaire.

Les élèves ont utilisés la grammaire pertinente restreinte, se limitant à seulement deux fautes de grammaire différentes. Grammaire pertinente est représentée par L'aire est polué- ce phénomène est causé par. Concernant la grammaire j'ai pus retrouvée, ces fautes non pertinentes, telles que Il faut diminué / diminuer(deux verbes qui se suivent le deuxième se met à l'infinif).

4-4-Analyse de la conjugaison employée par le petit groupe en rédaction collaborative

Analyse des relations linguistiques employées par le petit groupe en rédaction collaborative	
Analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé	
Conjugaison pertinente	Conjugaison non pertinente
Est- il faut-cause-est causé	
Total :04	Total :0
Total :04	

Tableau 18 : Analyse de conjugaison employée par le petit groupe en rédaction collaborative

L'analyse des relations linguistiques employées par le petit groupe en rédaction collaborative, révèle un usage limité de la conjugaison. Le petit groupe en rédaction collaborative a démontré une maîtrise limitée de la conjugaison.

Les élèves ont utilisée une conjugaison restreint se limitant à seulement quatre mots pertinente différents. Parmi ces mots sont : Est- il faut-cause-est causé.

Dans ce sens Reuter affirme que « *la répartition de la classe en groupes hétérogènes basée sur l'existence des écarts des représentations entre les élèves favorise les échanges entre eux et la création d'un conflit sociocognitif* ». ³¹

5- Analyse des relations logiques employées par le petit groupe en rédaction collaborative

5-1- Analyse de la ponctuation employée le petit groupe en rédaction collaborative :

Analyse des relations logiques employées par le petit groupe en rédaction collaborative	
Analyse de la ponctuation employée	
Ponctuation pertinente	Ponctuation non pertinente
Il y a trois types de pollution : de la mère, de la terre, de l'air	Mais le premier responsable de la pollution (avant mais manque d'une virgule).
Total :04	Total :01

³¹REUTER, Yves. 1996. *Enseigner et apprendre à écrire*. Paris. ESF éditeur, P.79

Total :05

Tableau 19 : Analyse de ponctuation employée par le petit groupe en rédaction collaborative

Les élèves ont utilisés une ponctuation pertinente restreinte, se limitant à seulement quatre mots différents. La ponctuation pertinente est représentée par deux mots à savoir, Il y a trois types de pollution : de la mère, de la terre, de l'air.

Parmi les ponctuations utilisées, certaines sont non pertinentes, telles que. Mais le premier responsable de la pollution(avant mais manque d'une virgule).

5-2- Analyse des connecteurs logiques employée par le petit groupe en rédaction Collaborative

Analyse des relations logiques employées par le petit groupe en rédaction collaborative	
Analyse des connecteurs employés	
Connecteurs pertinents	Connecteurs non pertinents
Enfin-ensuite-comme-mais	
Total :04	Total :0
Totale :04	

Tableau 20: Analyse de connecteurs employée par le petit groupe en rédaction collaborative

L'analyse des relations linguistiques employées par le petit groupe en rédaction collaborative, révèlent un usage limité des connecteurs. Le petit groupe en rédaction a démontré une maîtrise limitée des connecteurs.

Les élèves ont utilisés des connecteurs restreint se limitant à seulement quatre mots sont Enfin-ensuite-comme-mais

Pour Vienneau, le travail collaboratif « est une stratégie d'enseignement par laquelle un certain nombre d'élèves sont regroupés pour réaliser une tâche scolaire dans un climat d'interdépendance positive et de responsabilité individuelle et collective à l'égard des apprentissages effectués par chaque membre d'équipe »³².

6-Analyse des caractéristiques du texte scientifique employé par le petit groupe en rédaction collaborative

Analyse des critères de réussite du texte scientifique employés par le petit groupe

³² VIENNEAU, Raymond. 2011. *Apprentissage et enseignement, théories et pratiques*. Paris. Editeur G. Morin .P.190

en rédaction collaborative		
Critères de réussite du texte scientifique	Employés	Non employés
Le concept précis :	X	
Le vocabulaire technique et scientifique :	X	
La monosémie :	X	
Le langage objectif : l'absence des traces de l'énonciation :	X	
Le discours formel :	X	
La présentation de résultats d'expériences :		X
La progression logique selon des étapes :	X	
La référence à des connaissances théoriques :		X
Les phrases déclaratives :	X	
Le présent de l'indicatif exprimant une vérité générale :	X	
Les verbes impersonnels :	X	
Les verbes pronominaux :		X
Les articulateurs logiques :	X	
La forme passive :	X	
Les tournures impersonnelles :	X	
Les procédés anaphoriques :		X
Les chiffres, les formules mathématiques, les symboles, tcs		X
	Total :12	Total :05

Tableau 21 : Analyse de critères de réussite du texte argumentatif employée par le petit groupe en rédaction collaborative

La production écrite en petit groupe, bien que globalement conforme à la typologie textuelle scientifique, présente quelques lacunes au niveau de la ponctuation, de l'accord des temps verbaux et des incohérences. Il y a prise de conscience de la construction du texte scientifique

à travers l'emploi de douze (12) caractéristiques du texte scientifique par l'apprenti-scripteur, succédant des actions de façon logique et cohérente. Les objectifs ont été atteints, même s'il est nécessaire de multiplier les renforcements à la rédaction du texte scientifique.

Le choix de la rédaction collaborative, dans ce mémoire, est soutenu par ce que Cuq souligne en affirmant que « *le postulat de base de la linguistique interactionniste est en effet qu'il existe un rapport (...) entre un individu en voie d'acquisition d'une langue et d'autres individus en général plus compétents* ». ³³

Dans cette rédaction collaborative, chaque membre du groupe qu'il soit avancé ou en difficultés rédactionnelles devient bienveillant à l'égard de l'Autre et plus ou moins rigoureux dans sa rédaction et, par conséquent, sa vision change envers le monde extérieur. Cette vision nouvelle, permet à l'élève de réfléchir sur son savoir acquis et sur son application dans sa vie quotidienne en fonction de ses objectifs individuels, ce qui lui permet de s'inscrire dans de nouvelles perspectives et ouvrir des pistes rédactionnelles non encore exploitées. Dans cette optique, Medioni en disant que « *l'objectif du travail de groupe n'est pas de répondre à une question, ce qui pourrait se faire individuellement, l'objectif du groupe c'est d'ouvrir des pistes, d'émettre des hypothèses ce qui ne peut se faire qu'avec d'autres que soi on veut avoir plusieurs pistes et les hypothèses les plus variées et néanmoins possible* » ³⁴

7-Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental en test initial

7-1-Analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en test final

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse d'orthographe employée	
Orthographe pertinente	Orthographe non pertinente
Phénomène-très-voiture-le premier – comme	Des maladie – la foret entre prise
Total :05	Total :03

³³ CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. 2002. *Cours de la didactique du français langue étrangère et seconde. Le niveau méthodologique. Chapitre 1 : les compétences fondamentales. Les compétences d'expression ou de la production. L'expression écrite.* Grenoble. P.133.

³⁴ MEDIONI, Maria-Alice. 2004. « Le travail de groupe spécificité et exigences ». Dans la revue *Cahiers pédagogiques des CRAP.* Centre de langues, université de Lyon 2. P.P. 24-28.

Total :08

Tableau 22 : Analyse de l'orthographe employée par élève moins avancé du groupe expérimental en test final

L'analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental, en test final, révèle un usage beaucoup plus pertinent que non pertinent de l'orthographe.

L'élève moins avancé du groupe expérimental a démontré une maîtrise limitée de l'orthographe lors du test final.

L'élève a utilisé une orthographe pertinente restreinte, se limitant à seulement cinq mots différents. L'orthographe pertinente est représentée par cinq mots à savoir, Phénomène-très-voiture-le premier –comme.

Parmi les orthographe utilisées, certaines sont non pertinentes, telles que Des maladie – la foret entre prise.

7-2-Analyse du vocabulaire employé par l'élève moins avancé du groupe expérimental en test final

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse du vocabulaire employé	
vocabulaire pertinent	Vocabulaire non pertinent
La pollution-phénomène-dangereux-pollution-fumées-voiture-usine-premier-responsable-phénomène-homme-trios-pollution-terre- mer-air-pollution-dangereuse-cause-la grippe-faut-évités-projets-foret –pollution.	Entr prise-des maladie-des voiture-des pollution-usine- pumes-l'azme
Total :25	Total :07
Total :33	

Tableau 23 : Analyse vocabulaire employé par élève moins avancé du groupe expérimental en test final

L'analyse des relations linguistiques utilisées par l'élève moins avancé du groupe témoin lors de la troisième séance révèle une utilisation variée et pertinente du vocabulaire.

L'élève moins avancé du groupe expérimental a démontré une utilisation variée et pertinente des relations linguistiques lors du test final, comme en témoigne son choix de vocabulaire.

L'élève a utilisé un total de quatre mots différents, parmi lesquels on trouve des termes pertinents qui indiquent une compréhension adéquate de la tâche ou de la discussion en cours. Des mots tels que « pollution »-« l'azme »-« maladie »-« pumes» montrent une familiarité avec les actions et les objets liés à l'utilisation de l'ordinateur.

7-3-Analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en test final

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse de la grammaire employée	
Grammaire pertinente	Grammaire non pertinente
La pollution est un phénomène-la pollution est causée par	Il faut évite (il faut éviter après il faut-le verbe se met à l'infinifit)
Total :02	Total :01
Total :03	

Tableau 24 : Analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en test final

L'analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental, en test final, révèle un seul usage non pertinent de grammaire.

L'élève moins avancé du groupe expérimental a démontré une maîtrise limitée de grammaire lors du test final.

L'élève a utilisé la grammaire pertinente restreinte, se limitant à seulement deux mots différents La pollution est un phénomène-la pollution est causée par.

Concernant la grammaire j'ai pus retrouvée , des fautes non pertinentes, telles que Il faut évite (il faut éviter après il faut-le verbe se met à l'infinifit).

7-4-Analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé du groupe expérimental en test final

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé	
Conjugaison pertinente	Conjugaison non pertinente
Est-cause	
Total :02	Total :0
Total :02	

Tableau 25 : Analyse de conjugaison employée par élève moins avancé du groupe expérimental en test final

L'analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental, en test final, révèle un usage limité du conjugaison. L'élève moins avancé du groupe expérimental a démontré une maîtrise limitée du conjugaison, lors du test final.

L'élève a utilisé un conjugaison restreint se limitant à seulement deux mots pertinente différents. Parmi ces mots sont : est- cause.

8- Analyse des relations logiques employées l'élève moins avancé du groupe expérimental en test final

8-1- Analyse de la ponctuation employée l'élève moins avancé du groupe expérimental en test final :

Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse de la ponctuation employée	
Ponctuation pertinente	Ponctuation non pertinente
Comme l'azme-problème des poumons-la grippe	
Total :03	Total :0
Total :03	

Tableau 26 : Analyse de ponctuation employée par élève moins avancé du groupe expérimental en test final

L'élève a utilisé une ponctuation pertinente restreinte, se limitant à seulement trois. La ponctuation pertinente est représentée par trois mots à savoir, Comme l'azme-problème des poumons-la grippe.

Parmi les ponctuations utilisées, certaines sont non pertinentes et parfois il n'ya aucune ponctuation.

8-2- Analyse des connecteurs logiques employée l'élève moins avancé du groupe expérimental en test final

Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse des connecteurs employés	
Connecteurs pertinents	Connecteurs non pertinents
D'abord-ensuite-donc-pour	
Total :04	Total :0

Total :04

Tableau 27 : Analyse de connecteurs employée par élève moins avancé du groupe expérimental en test final.

L'analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe expérimental, en test final, révèle un usage limité des connecteurs. L'élève moins avancé du groupe expérimental a démontré une maîtrise limitée des connecteurs, lors du test final.

L'élève a utilisé des connecteurs restreint se limitant à seulement quatre connecteurs sont d'abord, ensuite, donc, pour et concernant non pertinente il a rien utilisé.

9-Analyse des caractéristiques du texte scientifique employé l'élève expérimental avancé du groupe témoin en test final.

Analyse des critères de réussite du texte scientifique employés par l'élève moins avancé		
Critères de réussite du texte scientifique	Employés	Non employés
Le concept précis :	X	
Le vocabulaire technique et scientifique :	X	
La monosémie :	X	
Le langage objectif : l'absence des traces de l'énonciation :	X	
Le discours formel :		X
La présentation de résultats d'expériences :		X
La progression logique selon des étapes :	X	
La référence à des connaissances théoriques :		X
Les phrases déclaratives :	X	
Le présent de l'indicatif exprimant une vérité générale :	X	
Les verbes impersonnels :	X	
Les verbes pronominaux :		X
Les articulateurs logiques :	X	

La forme passive :	X	
Les tournures impersonnelles :	X	
Les procédés anaphoriques :		X
Les chiffres, les formules mathématiques, les symboles, etc. :		X
	Total :11	Total :06

Tableau 28 : Analyse de critères de réussite du texte argumentatif employée par élève moins avancé du groupe expérimental en test final.

La production écrite en test final, bien que globalement conforme à la typologie textuelle scientifique, présente quelques lacunes au niveau de la ponctuation, de l'accord des temps verbaux et des incohérences. Il y a prise de conscience de la construction du texte scientifique à travers l'emploi de onze (11) caractéristiques du texte scientifique par l'apprenti-scripteur moins avancé du groupe expérimental, succédant des actions de façon logique et cohérente. Les objectifs ont été atteints, même s'il est nécessaire de multiplier les renforcements à la rédaction du texte scientifique.

La production écrite en test final présente une évolution dans l'expression écrite, bien qu'elle révèle une conscience rédactionnelle scientifique limitée. Les actions idées de la rédaction se succèdent de manière cohérente et logique. Les objectifs de la tâche ont été partiellement atteints.

L'évolution rédactionnelle est partiellement enregistrée chez les élèves du groupe expérimental. A cet effet, il faudrait multiplier ce genre d'activités rédactionnelles collaboratives afin d'atteindre un apprentissage « sûr », au sens d'une appropriation authentique. En général, le test final des élèves du groupe expérimental a évolué en termes de caractéristiques du texte scientifique.

Au terme de ce chapitre, nous croyons que l'écriture collaborative était une stratégie efficace, puisque les apprentis-scripteurs ont pu partager des idées, des connaissances et aider ceux qui manifestaient de plus grandes lacunes.

Selon les résultats globaux, nous estimons que l'objectif de la rédaction collaborative a été atteint, parvenant à montrer que l'enseignement de l'écriture à partir de la rédaction collaborative favorise l'apprentissage de la rédaction du texte scientifique et qu'à partir de là, l'apprenti-scripteur peut travailler sur des questions élémentaires et macrostructurelles de la rédaction.

Produire des textes, c'est exposer une image de soi. Rien n'est aussi complexe que de parvenir à éveiller sur le goût et la motivation pour l'écriture. Les formes de travail scolaire comme la rédaction collaborative peuvent y contribuer. Dans ce sens, l'enseignant devrait se préoccuper d'analyser comment les propres textes des élèves évoluent, en essayant d'identifier comment l'enseignement a aidé à arriver à cette même évolution.

Dans, le chapitre qui suit, nous analyserons les rédactions des élèves du groupe témoin qui n'ont bénéficié de l'aide rédactionnelle dans le cadre de la rédaction collaborative

Chapitre 3 :
Analyse des données recueillies dans le groupe témoin

Pour mieux écrire, l'apprenant doit prendre en charge son lecteur et le message qu'il veut lui passer, comme le confirme les propos de Cornaire et Raymond en disant qu'« *il sait qu'il doit tenir en compte tout temps de son public ainsi que du message véhiculé par son texte, et il s'agit alors de capacités qui se manifestent dès qu'il envisage un projet d'écriture* »³⁵. A cet effet, le présent chapitre est consacré à l'analyse des données rédactionnelles du groupe témoin pour vérifier le degré de prise en compte du public-lecteur des rédactions des élèves du groupe témoin. Ce chapitre est organisé en trois volets de l'analyse de corpus : l'analyse des relations linguistiques, l'analyse des relations logiques et l'analyse des caractéristiques du texte scientifique employées dans deux moments rédactionnels ; le test initial et le test final.

1-Analyse des relations linguistiques employées l'élève moins avancé du groupe témoin en test initial

1-1-Analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en test initial

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse d'orthographe employée	
Orthographe pertinente	Orthographe non pertinente
Travail-l'homme-important-vivre-naturel-tout-évité	Poultion- finom�ne-maladiecronique- <u>m�re-lélargie-envirenement</u> -pultion- <u>l'aire</u>
Total :07	Total :08
Total :15	

Tableau 29 : Analyse de l'orthographe employ e par élève moins avancé du groupe témoin en test initial

L'analyse des relations linguistiques employ es par l'élève moins avancé du groupe témoin, en test initial, révèle un usage beaucoup plus non pertinent que pertinent de l'orthographe.

L'élève moins avancé du groupe témoin a démontré une maîtrise limit e de l'orthographe lors du test initial.

L'élève a utilisé une orthographe pertinente restreinte, se limitant à seulement sept mots différents. L'orthographe pertinente est représentée par sept mots à savoir, Travail-l'homme-important-vivre-naturel-tout-évité.

³⁵ CORNAIRE, Claudette & RAYMOND, Patricia Mary. 1999. *La production*. Paris. CLE International. p.54.

Parmi les orthographes utilisées, certaines sont non pertinentes, telles que Poulition-finomène-maladiecronique-mére- lélargie- envirement – pulition- l’aire.

1-2-Analyse du vocabulaire employé l’élève moins avancé du groupe témoin en test initial

Analyse des relations linguistiques employées par l’élève moins avancé	
Analyse du vocabulaire employé	
vocabulaire pertinent	Vocabulaire non pertinent
Poulition-finomène-pulition- terre-usines-naturel-vivre-évité-	Travail-mére-l’aire-envirement-lélargie-maladie cronique
Total :08	Total :06
Total :14	

Tableau 30 : Analyse vocabulaire employé par élève moins avancé du groupe témoin en test initial

L'analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe témoin, en test initial, révèle un usage limité du vocabulaire. L'élève moins avancé du groupe expérimental a démontré une maîtrise limitée du vocabulaire, lors du test initial.

L'élève a utilisé un vocabulaire restreint se limitant à seulement huit mots différents. Parmi ces mots sont Poulition-finomène-pulition- terre-usines-naturel-vivre-évité.

1-3-Analyse de la grammaire employée par l’élève moins avancé du groupe témoin en test initial

Analyse des relations linguistiques employées par l’élève moins avancé	
Analyse de la grammaire employée	
Grammaire pertinente	Grammaire non pertinente
	Des <u>maladiecronique</u> (manque du S du pluriel dans maladie et chronique)ce compose-pour évité (après la préposition le verbe se met à l’infinitif)- tout les usines (féminin pluriel)-cause à (à cause de)est des maladies (et :conjonction de coordination)
Total :0	Total :06
Total :06	

Tableau 31 : Analyse de grammaire employée par élève moins avancé du groupe témoin en test initial

L'analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe témoin, en test initial, révèle un usage beaucoup plus non pertinent de grammaire.

L'élève moins avancé du groupe témoin a démontré une maîtrise limitée de grammaire lors du test initial.

L'élève a utilisé la grammaire pertinente restreinte, se limitant à seulement six mots différents.

Concernant la grammaire j'ai pu retrouver, ces fautes non pertinentes, telles que (Des maladiecronique(manque du S du pluriel dans maladie et chronique)ce compose-pour evité (après la préposition le verbe se met à l'infinitif)- tout les usines (féminin pluriel)- cause à (à cause de) est des maladies (et : conjonction de coordination).

1-4-Analyse de la conjugaison employée l'élève moins avancé du groupe témoin en test initial

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé	
Conjugaison pertinente	Conjugaison non pertinente
Est	ce compose (se : forme pronominale)
Total :01	Total :01
Total :02	

Tableau 32 : Analyse de conjugaison employée par élève moins avancédu groupe témoin en test initial

L'analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe témoin, en test initial, révèle un usage limité du conjugaison. L'élève moins avancé du groupe témoin a démontré une maîtrise limitée du conjugaison, lors du test initial.

L'élève a utilisé un conjugaison restreint se limitant à seulement un seul mots non pertinente est (ce compose (se) : forme pronominale).

2- Analyse des relations logiquesemployées l'élève moins avancé du groupe témoin en test initial

2-1- Analyse de la ponctuation employée l'élève moins avancé du groupe témoin en test initial

Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse de la ponctuation employée	
Ponctuation pertinente	Ponctuation non pertinente
	la poulition-poulition de terre et mère et

	de l'aire (manque d'une virgule entre terre et mère).en naturel l'aire(phrase mal construite)-se compose de trois pollutions :
Total :0	Total :03
Total :03	

Tableau 33 : Analyse de ponctuation employée par élève moins avancé du groupe témoin en test initial

L'élève n'a pas utilisé une ponctuation pertinente.

Parmi les ponctuation utilisées, certaines sont non pertinentes, telles que la poulition-poulition de terre et mère et de l'aire (manque d'une virgule entre terre et mère).en naturel l'aire(phrase mal construite)-se compose de trois pollutions :

2-2- Analyse des connecteurs logiques employée l'élève moins avancé du groupe témoin en test initial

Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse des connecteurs employés	
Connecteurs pertinents	Connecteurs non pertinents
Pour(le but)	Cause à (la cause)
Total :01	Total :01
Total :02	

Tableau 34: Analyse de connecteurs employée par élève moins avancé du groupe témoin en test initial.

L'analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe témoin, en test initial, révèle un usage limité des connecteurs. L'élève moins avancé du groupe témoin a démontré une maîtrise limitée des connecteurs, lors du test initial.

L'élève a utilisé des connecteurs restreint se limitant à seulement un seul mot est pour (le but) et concernant non pertinente cause à (la cause).

3-Analyse des caractéristiques du texte scientifiqueemployé l'élève moins avancé du groupe témoinen test initial

Analyse des critères de réussite du texte scientifique employés par l'élève moins avancé		
Critères de réussite du texte scientifique	Employés	Non

		employés
Le concept précis :	X	
Le vocabulaire technique et scientifique :		X
La monosémie :	X	
Le langage objectif : l'absence des traces de l'énonciation :	X	
Le discours formel :	X	
La présentation de résultats d'expériences :		X
La progression logique selon des étapes :	X	
La référence à des connaissances théoriques :		X
Les phrases déclaratives :	X	
Le présent de l'indicatif exprimant une vérité générale :	X	
Les verbes impersonnels :		X
Les verbes pronominaux :	X	
Les articulateurs logiques :	X	
La forme passive :	X	
Les tournures impersonnelles :		X
Les procédés anaphoriques :		X
Les chiffres, les formules mathématiques, les symboles, etc. :	X	
	Total :09	Total :08

Tableau 35 : Analyse de critères de réussite du texte argumentatif employée par élève moins avancé du groupe témoin en test initial

La production écrite en test initial, bien que globalement conforme à la typologie textuelle scientifique, présente quelques lacunes au niveau de la ponctuation, de l'accord des temps verbaux et des incohérences. Il y a prise de conscience de la construction du texte scientifique à travers l'emploi de neuf (09) caractéristiques du texte scientifique par l'apprenti-scripteur moins avancé du groupe témoin, succédant des actions de façon logique et cohérente. Les

objectifs ont été atteints, même s'il est nécessaire de multiplier les renforcements à la rédaction du texte scientifique.

4-Analyse des relations linguistiques employées l'élève moins avancé du groupe témoin en test initial

4-1-Analyse de l'orthographe employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en test final

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse d'orthographe employée	
Orthographe pertinente	Orthographe non pertinente
Travail-l'homme-important	Pulition-finomene-chaqu'un – envirennement –des malade die cronique(des maladies chroniques)
Total :03	Total :05
Total :08	

Tableau 36 : Analyse de l'orthographe employée par élève moins avancé du groupe témoin en test initial

L'analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe témoin, en test final, révèle un usage beaucoup plus non pertinent que pertinent de l'orthographe.

L'élève moins avancé du groupe expérimental a démontré une maîtrise limitée de l'orthographe lors du test final.

L'élève a utilisé une orthographe pertinente restreinte, se limitant à seulement trois mots différents. L'orthographe pertinente est représentée par quatre mots à savoir, Travail-l'homme-important.

4-2-Analyse du vocabulaire employé l'élève moins avancé du groupe témoin en test final

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse du vocabulaire employé	
vocabulaire pertinent	Vocabulaire non pertinent
Maladie- l'air-mère-travail-naturel-vivre- usines-l'homme	La poultion-finoméne-pulition- envirennement-l'aire
Total :08	Total :05
Total :13	

Tableau 37 : Analyse vocabulaire employé par élève moins avancé du groupe témoin en test final

L'analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe témoin, en test final, révèle un usage limité du vocabulaire. L'élève moins avancé du groupe témoin a démontré une maîtrise limitée du vocabulaire, lors du test final.

L'élève a utilisé un vocabulaire restreint se limitant à seulement huit mots différents. Parmi ces mots sont Maladie- l'air- mère- travail- naturel- vivre- usines- l'homme.

4-3-Analyse de la grammaire employée par l'élève moins avancé du groupe témoin en test final

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse de la grammaire employée	
Grammaire pertinente	Grammaire non pertinente
	Est (et :conjonction de coordination)- ça pulition cause des(cette pollution)- cause à (à cause de) –pour evité ça polutionevite tout les usines (phrase mal construite)
Total :0	Total :05
Total :05	

Tableau 38 : Analyse de grammaire employée par élève moins avancé du groupe témoin en test final

L'analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe témoin, en test final, révèle un usage beaucoup plus non pertinent de grammaire.

L'élève moins avancé du groupe témoin a démontré une maîtrise limitée de grammaire lors du test final.

L'élève a utilisé la grammaire non pertinente restreinte, se limitant à seulement cinq mots différents.

Concernant la grammaire j'ai repéré des données non pertinentes telles que « Est (et : conjonction de coordination)- ça pulition cause des (cette pollution)- cause à (à cause de) – pour evité ça polutionevite tout les usines (phrase mal construite).

4-4-Analyse de la conjugaison employée l'élève moins avancé du groupe témoin en test final

Analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse de la conjugaison employée par l'élève moins avancé	
Conjugaison pertinente	Conjugaison non pertinente
	Ce compose- se compose)-l'aire est ça

	polition :(et)
Total :0	Total :02
Total :02	

Tableau 39 : Analyse de conjugaison employée par élève moins avancé du groupe témoin en test final

L'analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe témoin, en test final, révèle un usage limité de la conjugaison. L'élève moins avancé du groupe témoin a démontré une maîtrise limitée de la conjugaison, lors du test final.

L'élève a utilisé une conjugaison restreint se limitant à seulement deux mots non pertinente différents. Parmi ces mots sont : Ce compose (se compose)- l'aire est ça polition (et).

5- Analyse des relations logiques employées l'élève moins avancé du groupe témoin en test final

5-1- Analyse de la ponctuation employée l'élève moins avancé du groupe témoin en test final

Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse de la ponctuation employée	
Ponctuation pertinente	Ponctuation non pertinente
Polution de terre,mère,l'aire (énumération)	ce compose de 3 pulition :(il manque les deux point)-
Total :01	Total :01
Total :02	

Tableau 40 : Analyse de ponctuation employée par élève moins avancé du groupe témoin en test final

L'élève a utilisé une ponctuation pertinente restreinte, se limitant à seulement un seul signe. ponctuation pertinente est représentée par un seul mots à savoir, «Polution de terre, mère, l'aire (énumération) ».

Parmi les ponctuations utilisées, certaines sont non pertinentes, telles que ce compose de 3 pulition : (il manque les deux point).

5-2- Analyse des connecteurs logiques employée l'élève moins avancé du groupe témoin en test final

Analyse des relations logiques employées par l'élève moins avancé	
Analyse des connecteurs employés	
Connecteurs pertinents	Connecteurs non pertinents
Cause des	Cause à (à cause de)
Total :01	Total :01
Total :02	

Tableau 41: Analyse de connecteurs employée par élève moins avancé du groupe témoin en test final.

L'analyse des relations linguistiques employées par l'élève moins avancé du groupe témoin, en test final, révèle un usage limité des connecteurs. L'élève moins avancé du groupe témoin a démontré une maîtrise limitée des connecteurs, lors du test final.

L'élève a utilisé des connecteurs restreint se limitant à seulement un seul motest (cause des) et concernant non pertinente Cause à (à cause de).

6-Analyse des caractéristiques du texte scientifique employé l'élève moins avancé du groupe témoin en test final.

Analyse des critères de réussite du texte scientifique employés par l'élève moins avancé		
Critères de réussite du texte scientifique	Employés	Non employés
Le concept précis :	X	
Le vocabulaire technique et scientifique :		X
La monosémie :	X	
Le langage objectif : l'absence des traces de l'énonciation :	X	
Le discours formel :		X
La présentation de résultats d'expériences :	X	
La progression logique selon des étapes :	X	
La référence à des connaissances théoriques :	X	

Les phrases déclaratives :	X	
Le présent de l'indicatif exprimant une vérité générale :	X	
Les verbes impersonnels :		X
Les verbes pronominaux :	X	
Les articulateurs logiques :	X	
La forme passive :	X	
Les tournures impersonnelles :		X
Les procédés anaphoriques :		X
Les chiffres, les formules mathématiques, les symboles, etc. :	X	
	Total :11	Total :06

Tableau 42 : Analyse de critères de réussite du texte argumentatif employée par élève moins avancé du groupe témoin en test final.

La production écrite en test final, bien que globalement conforme à la typologie textuelle scientifique, présente quelques lacunes au niveau de la ponctuation, de l'accord des temps verbaux et des incohérences. Il y a prise de conscience de la construction du texte scientifique à travers l'emploi de onze (11) caractéristiques du texte scientifique par l'apprenti-scripteur moins avancé du groupe témoin, succédant des actions de façon logique et cohérente. Les objectifs ont été atteints, même s'il est nécessaire de multiplier les renforcements à la rédaction du texte scientifique.

7-Étude comparative des rédactions des élèves du groupe expérimental et du groupe témoin

Le mode d'apprentissage proposé aux scripteurs ayant participé à l'expérimentation était basé sur des tâches précises, avec un objectif communicatif et linguistique bien identifié ; réaliste, en évitant la monotonie et, enfin, encourager les scripteurs en privilégiant le sens de la communication, en l'occurrence par écrit.

Les scripteurs en difficultés rédactionnelles du groupe expérimental ont eu l'occasion de réfléchir sur la rédaction à laquelle ils ont collaboré avec d'autres élèves, de résoudre certains problèmes rencontrés, de prendre des décisions, favorisant ainsi l'échange d'expériences

réductionnelles au sein du groupe, contribuant à l'apprentissage collectif d'un large éventail de contenus rédactionnels.

Nous pensons, cependant, qu'en multipliant les scènes de rédaction collaborative, il serait possible, après quelques années d'apprentissage de la langue, d'obtenir des résultats plus prometteurs. Et il est à noter que ce qui est énoncé ici n'est pas une croyance, mais plutôt un constat que nous avons pu effectuer dans une expérimentation réalisée sur un terrain pédagogique dont le public est majoritairement souffrant de difficultés rédactionnelles.

A partir des textes sources réalisés avec des élèves avancés en rédaction, les apprenants en malaise rédactionnel du groupe expérimental entrent en contact avec des modèles textuels qu'ils peuvent adapter à leurs besoins.

Certes, la rédaction collaborative existe dans l'enseignement du français au cycle secondaire en Algérie. Cependant, il serait pertinent de repenser son utilisation et revoir certains contenus et décisions en décalage avec le niveau du public d'apprenti-scripteurs. Ce fait est prouvé, par exemple, par l'homogénéité des niveaux auxquels nous sommes confrontés dans le même groupe lors de la sélection de notre public d'expérimentation, ce qui rend le processus d'enseignement et d'apprentissage difficile, ce qui est en fait le plus délicat quand il s'agit d'enseigner l'écriture.

En conclusion, on considère qu'il serait intéressant de diffuser davantage le concept de rédaction collaborative dans les classes de FLE et créer des groupes de travail pour aborder cette approche dans les différentes tranches d'âge d'apprenant, les publics et les contextes, qui pourraient enrichir les pratiques pédagogiques des enseignants/formateurs travaillant dans ce domaine.

Le public ayant participé à l'expérimentation a montré une motivation pour l'écriture, ce qui a contribué au succès de la rédaction collaborative parce que l'enseignante a réussi précisément à fournir des motifs suffisants pour l'action et qui sont considérées comme valables par celui qui va écrire.

Les scripteurs ont fait preuve d'une certaine conscience de la rédaction scientifique dans leurs productions initiales, mais avec beaucoup d'éléments rédactionnels non pertinents et une mauvaise écriture. Un exemple de ceci est le fait qu'en test initial les élèves moins avancés du groupe expérimental n'ont pas réussi la structure textuelle de leurs rédaction. Le même résultat a été enregistré en matière de relations linguistiques et logiques. Pareillement, les

élèves du groupe témoin ont éprouvé des difficultés rédactionnelles de la même nature mais dans les deux tests ; initial et final.

Tous les élèves ont respecté le thème et les indications fournies. En ce qui concerne la participation active de tous les membres de chaque petit groupe dans le groupe expérimental, la plupart satisfait à cette exigence.

Les apprenti-scripteurs du groupe témoin ont compris les tâches demandées, mais ils manifestent des difficultés à textualisation. Ces difficultés vont au-delà de la cohésion et de la cohérence textuelle.

Dans le groupe témoin, les plus grandes difficultés rédactionnelles ont été observées dans le registre linguistique approprié et dans l'utilisation d'un vocabulaire varié, dans la correction grammaticale qui comprend la construction de phrases, les connecteurs discours, les concordances, dans l'orthographe, la ponctuation et capitalisation et, enfin, dans le marquage des points et des paragraphes. Ces lacunes rédactionnelles ont été relevées aussi bien en test initial qu'en test final.

Après séance de travail sur l'amélioration de l'écriture, la production finale (test final) a eu lieu, qui a constitué un moment formel d'analyse et les résultats obtenus ont été partiellement positifs par rapport à la production finale en groupe témoin. Autrement dit, en s'exerçant à l'amélioration du texte, suggérée après avoir participé à la rédaction collaborative, des améliorations ont été notées. Cette version a également subi quelques changements de contenu, montrant une certaine compréhension de la matrice textuelle.

Les rédactions dans le groupe expérimental se sont partiellement améliorées par rapport aux productions initiales et cette amélioration a été vérifiée dans tous les items envisagés dans l'analyse des données rédactionnelles. Cependant, ils présentent encore des difficultés, notamment en matière de relations linguistiques et logiques.

De manière générale, le groupe expérimental a saisi la spécificité du texte scientifique et enrichi sa structure au niveau micro et macrostructural. Il est vérifié dans certains cas l'utilisation de connecteurs interphrases réussie et une progression logique des idées. Certains groupes sont restés trop « attachés » au « texte mentor » à savoir la rédaction collaborative, d'autres ont réussi à s'en écarter et à prôner un développement important de la rédaction.

Dans ce dernier chapitre, nous avons analysé un écrit représentatif des tests initiaux rédigés par les élèves du groupe témoin et un autre représentatif des tests finaux réalisés par les élèves

du même groupe. Cette analyse concerne les relations linguistiques, les relations logiques et les caractéristiques du texte scientifique. A la fin du chapitre, nous avons comparé les écrits réalisés par les élèves du groupe expérimental et ceux réalisés par les élèves du groupe témoin. Cette analyse nous a permis d'observer l'amélioration des productions écrites élaborées par les apprenants du groupe expérimental après l'activité de rédaction collaborative.

Conclusion générale

L'écriture est aujourd'hui l'un des outils indispensables pour s'adapter pleinement à la vie en société et répondre aux défis émergents du changement du paradigme social. Il existe plusieurs études et investigations consacrées à de l'acte rédactionnel et qui contribuent au processus d'enseignement et d'apprentissage de l'écriture. Notre étude qui s'inscrit dans la lignée de ces travaux, est destinée à contribuer au domaine de la didactique du FLE. Nous nous sommes focalisée, dans ce travail, sur l'écriture collaborative et sa contribution à l'acquisition ou à l'amélioration des compétences rédactionnelles du texte scientifique, permises par l'interaction avec l'Autre, selon les théories socioconstructivistes.

Nous soulignons en conclusion le moment enrichissant que l'expérimentation nous a procurée. Nous notons, avec satisfaction, la joie ressentie à différents moments, à la fois en tant que transmettrice de connaissances et en tant que réceptrice de celles-ci. Toute cette expérience, commençant par l'expérimentation et aboutissant à la rédaction de ce mémoire, s'est avérée enrichissante, car c'est avec satisfaction que nous avons vérifié que les objectifs fixés pour ce projet étaient atteints.

Il convient de noter que, bien que ce travail ne puisse être généralisé, puisque le recours à la rédaction collaborative en classe de FLE n'était pas significatif, compte tenu qu'il n'a été réalisé que dans une seule classe de 2^{ème} année secondaire, nous pouvons déjà affirmer que la rédaction collaborative dans un contexte scolaire est bénéfique. Dans les deux classes où elle a été utilisée, nous pouvons conclure que, effectivement, elle a entraîné une amélioration rédactionnelle remarquable.

Compte tenu de l'absence de ce genre d'initiative pédagogique, le thème de ce projet s'est avéré être une agréable expérience pour nous et pour les élèves, car nous n'avons rencontré aucun obstacle à son insertion dans la classe expérimentale, ce qui témoigne du manque de rédaction collaborative dans les disciplines les plus diverses.

Tout au long de ce projet de recherche, nous avons tenté d'apporter des éléments de réponse à la problématique générale posée au début de celui-ci et qui est relative à l'effet de la rédaction collaborative sur le développement des compétences rédactionnelles du texte scientifique en FLE chez les élèves de 2^{ème} année secondaire.

Partons des résultats obtenus dans l'expérimentation du présent travail, nous confirmons l'hypothèse selon laquelle la rédaction collaborative est bénéfique pour le développement des compétences rédactionnelles. Nous avons constaté que le recours à la rédaction

collaborative favorise la motivation et la curiosité des élèves et facilite la compréhension du contenu de la séance ce qui permet de diminuer les erreurs de langue.

Nous pensons qu'à ce stade du mémoire, nous avons déjà réussi à tirer quelques conclusions.

L'analyse comparative, d'une part, entre la rédaction en test initial et celle du test final dans le groupe expérimental puis dans le groupe témoin, et d'autre part entre le test final des élèves du groupe expérimental et celui des élèves du groupe témoin, a montré qu'effectivement, la rédaction collaborative permet le développement des compétences rédactionnelles du texte scientifique.

A la question la rédaction collaborative, permet-elle aux élèves de 2^{ème} année secondaire de réussir à exploiter les aides rédactionnelles fournies par les élèves avancés ? nous avons trouvé des réponses partiellement affirmatives, à travers la qualité des rédactions en test final dans les deux classes décrites ci-dessus. Non seulement cela fonctionne pédagogiquement, mais cela crée également un environnement qui permet l'apprentissage et le partage d'informations entre les élèves. Tous les avantages de la rédaction collaborative énumérés dans le cadre théorique et conceptuel, qui a servi de base à cette recherche, ont été partiellement prouvés au cours du processus rédactionnel.

La dernière question concernait l'effet de la rédaction collaborative sur la motivation des élèves de 2^{ème} année secondaire à rédiger en FLE et par conséquent sur l'amélioration de la réceptivité des connaissances rédactionnelles en FLE par l'utilisation de cet outil de travail. Comme les réponses précédentes, celle-ci était également partiellement positive, exprimée par les élèves tout au long des échanges verbaux au moment de la collaboration, soit dans des moments d'humour vécus ensemble, soit à travers des moments d'orientation rédactionnelle assurée par les élèves avancés.

Bien qu'ayant eu des effets avantageux et utiles, nous pensons, en raison de la taille réduite de l'échantillon et de la courte période de mise en œuvre de l'expérience de la rédaction collaborative, qu'en tant que travail d'introduction, il nécessite une enquête plus approfondie, qu'en raison de contraintes, sans rapport avec notre expérimentation, il n'a pas été possible d'aller plus loin et vérifier l'effet de la rédaction collaborative dans d'autres lycées voire d'autres niveaux.

À l'avenir, nous jugeons utile, notamment en raison du manque en Algérie de recherches sur la rédaction collaborative numérique, d'investir davantage dans la rédaction collaborative en

classe en FLE, conduisant ainsi à exploiter des modes rédactionnels modernes des résultats d'autres natures permettant de repenser l'enseignement-apprentissage de la rédaction en FLE en Algérie.

Références bibliographiques

Ouvrages

COHEN, Élisabeth.1994. *Le travail de groupe, stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène*. Montréal. Les éditions de la chenelière.

CORNAIRE, Claudette et RAYMOND, Patricia Mary.1999. *La production écrite*. Paris. CLE international.

CUQ, Jean- pierre. 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris. CLE International.

CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. 2005. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Presses Universitaires de Grenoble.

DELDIME, Roger. 2004. *Le développement psychologique de l'enfant*. Bruxelles. De Boeck Supérieur.

[DESCHENES, André-Jacques](#). 1988. [La compréhension et la production de textes](#). Sillery (Québec).[Presses de l'Université du Québec](#).

HENRI, France et LANDGRUN-CAYROL, Karin. 2001. *Apprentissage collaboratif à distance. Pour comprendre et concevoir les environnements d'apprentissage virtuels*. Québec. Presses de l'Université du Québec.

MEDIONI, Maria-Alice. 2004. « Le travail de groupe spécificité et exigences ». Dans la revue *Cahiers pédagogiques des CRAP*. Centre de langues, université de Lyon 2. P.P. 24-28.

MOIRAND, Sophie.1979. *Situation d'écrit : compréhension et production*. Paris. CLE International.

MUCCHIELLI, Roger. 2012. *La dynamique des groupes*. ESF.

PLANE, Sylvie. 1994. *Didactique et pratique d'écriture : écrire au collège*. Edition Nathan. Paris.

Articles

BEACCO, Jean-Claude. 2005. « Métamorphoses de l'ailleurs. Eléments pour une histoire de la notion de situation en didactique du français langue étrangère » dans Barbot M.-J., Castellotti V., Chiss J.-L. et alii (dir.). *Plurilinguisme et apprentissages*. Hommages à Daniel Coste. Lyon : ENS. P-P. 59-70.

FAVART, Monique et OLIVE, Thierry. 2005. « Modèles et méthodes d'étude de la production écrite ». *Psychologie française*. N° 50. P-P. 273-285.

GARCIA-DEBANC, Claudine. & FAYOL, Michel. 2002. « Apports et limites des modèles du processus rédactionnel pour la didactique de la production écrite. Dialogue entre psycholinguistique et didacticien ». *Pratiques*. 115-116. P-P. 37-50.

HEURLEY, Laurent. 2006. « La révision de texte : L'approche de la psychologie cognitive ». *Langages*. N° 164. P-P. 10-25.

PIOLAT, Annie. 2004.« Approche cognitive de l'activité rédactionnelle et de son acquisition. Le rôle de la mémoire de travail ». *LINX (Linguistique Institut Nanterre Paris X)*. N° 51. P-P. 55-74.

VYGOTSKI, Lev. 1997. *Pensée et Langage*. (Rééd.). Paris. La Dispute.

Listedestableaux

Annexes

Texte

Qu'est-ce que la pollution ?

La pollution, c'est tout ce qui altère notre environnement ou notre santé, habituellement sous forme de substances, mais aussi sous forme d'ondes. La pollution s'attaque à l'air, à l'eau, au sol, à nos oreilles, à nos yeux...

Prenons l'air. En ce moment, on parle beaucoup de la pollution par les gaz à effet de serre. Ces gaz sont rejetés par les voitures, les camions et certaines usines. Le gaz carbonique, ou CO₂, en fait partie. Pourtant, le CO₂ existe depuis toujours dans la nature. Les animaux (dont nous) en rejettent à chaque fois qu'ils respirent. Si le gaz carbonique est considéré aujourd'hui comme un polluant, c'est parce qu'il s'est accumulé de façon non naturelle dans l'air depuis une centaine d'années.

La plupart du temps, la pollution des sols et des rivières est d'origine chimique ou biologique. Elle provient des usines, des engrais agricoles, du rejet des eaux usées par les êtres humains... Des milliers de molécules différentes sont considérées comme des polluants.

Il existe aussi des formes de pollution non chimique. Les circuits de refroidissement des usines rejettent de l'eau chaude dans les rivières. Certaines algues se mettent à proliférer et des poissons meurent. C'est ce qu'on appelle une pollution thermique.

Les astrophysiciens aiment regarder le ciel étoilé par une nuit bien noire. De leur point de vue, les lumières des villes sont de la pollution lumineuse. Et chacun de nous est régulièrement embêté par le bruit des voitures ou des motos dans la rue ou par le bruit des voisins derrière un mur mitoyen... c'est ce qu'on appelle la pollution sonore.

Productions écrites en test initial du groupe témoin

Groupe témoin
Test initial

Elève : M. B. D.

la pollution est un phénomène
Travail par l'homme et c'est
pollution très important dans chaque
environnement. Ce compose de 3 pollutions
pollution de terre et mer et de l'air
est. Sa pollution cause de maladie du
est des maladie chronique et tout ça
eau parce que cause à des usines. et pour
éviter ça pollution évite tout les
usines et pour vivre en naturel
l'air.

- La pollution est un phénomène altère notre environnement et Notre santé, on distingue trois principaux types de pollution la pollution du m^{er}e, la pollution de l'air et la pollution du sol.

- Il existe de nombreuses causes de pollution environnementale telle que le progrès industriel, la fumée dégagée des usines et des moyens de transports les polluants naturels résultant de phénomènes naturels tels que l'éruption volcanique ou solaire et les tremblements de terre, les déchets jetés dans l'eau, Mais la principale cause de cette catastrophe c'est que l'homme cherche à produire même au détriment la Nature.

- Par conséquent, Nous devons protéger l'environnement et la Société, et Nous ne devons pas jeter de la Saleté.

[la pollution]

la pollution est un phénomène qui touche le monde entier, elle est dangereuse pour l'homme.

un facteur de pollution est le niveau de concentration issu de la combustion des émissions et de conditions météorologiques et que son niveau peut être élevé.

La pollution

La pollution est un phénomène qui touche le monde entier. elle est dangereuse pour l'homme.

interieur et extérieur donc le niveau de contamination varie en fonction de émissions et de conditions météorologiques et qui sont nuisibles pour le sont et l'environnement

- La pollution est l'élément même qui cause de l'homme est très dangereuse de sa santé

- elle a beaucoup de type:

- la pollution de l'eau - de l'air
est la pollution de sol - et de l'air

- pour être l'homme très responsable

- jeter les déchets ou les poubelles
éviter les voitures le maximum
pour l'air être très propre

- Par conséquent nous devons
protéger l'environnement et la
société et nous ne devons
pas jeter de la saleté

La pollution

La pollution est un phénomène qui cause de l'homme est très dangereux de son notre santé. à cause des maifais très grave. La pollution en gaze de particule de comment en supense persente de lairu dont l'air mieu enaux de concent- rance nuisibles pour la sante et l'neve.

par conséquent, Nous devons protéger l'environnement et la société et nous ne devons pas feter de la saleté

• La pollution est un phénomène travail par
l'homme et c'est pollution très
importante ~~dans~~ ~~chaque~~ ~~une~~ ce compose
de 3 pollutions de terre et mer et de l'air
est tout sa pollution l'air cause l'asthme
est des maladies comme: l'élargie et
l'asthme. est pour éviter sa
pollution il faut être faut éviter
tout les usines.

« La pollution »

• La pollution c'est un phénomène naturel on trouve ~~par~~ dans tout le monde est le premier responsable est l'homme.

• L'homme c'est le premier responsable parce que lui qui jette les déchets par tout est sa s'agit la pollution. est bien sûr que elle est des exemples comme la pollution de l'eau, la terre, ~~la mer~~ et la mer et de l'air. est bien sûr que la pollution ~~est~~ provoque des maladies très ~~étranges~~ dangereuses comme la légionnaire cause de la ~~femme~~ est la ~~femme~~ des la fumées ~~notamment~~ est la fumées des usines.

Djani

La pollution est un problème qui touche l'ensemble des.

Nadin

D'abord, la pollution de l'air qui provoque des maladies respiratoires.

Ensuite, la pollution de mer provoquée par les déchets jetés dans l'eau et les accidents de navire.

Enfin, la pollution de l'eau.

601

pollution de l'air

La pollution est un phénomène naturel et très dangereux sur l'environnement et l'homme qui est le plus de plus responsable par ce que il jete des déchets est il ya des plusieurs types de pollution de l'air, terre, mer et pollution de l'air à cause de la fumée des usines et des des voitures et ce pollution cause des maladies sur les hommes comme: la touge.

la pollution est un phénomène
à cause des maifais très
grave qui touche le monde entier
elle est dangereuse pour l'homme.

interieur et-exterieur donc le
niveau de contamination est élevé
faucatiens de émissions et de con
~~des~~ néterlogi ques et qui sont dange.

^{exemple} "La pollution"

La pollution est un phénomène qui touche le monde entier. est très dangereux.

D'abord, la pollution de l'air qui est causé par la fumée des usines et les moyennes de transport. Ensuite la pollution de terre provoque par les déchets ~~jetés~~ jeté.

Enfin la pollution du maire provoque par les déchets jeté dans l'eau.

* La pollution est un malin très grave qui attaque la nature. par ex:
La forêt, L'eau...

* Elle détruit notre environnement, à cause des actes de l'homme. Ce fléau humain touche le monde entier, Il devient une menace sur la vie des hommes est sur la terre. La pollution de la mère, on peut vivre sans nourriture pour quelques temps mais, Le manque d'eau, peut tuer en quelques jours. L'eau est polluée, c'est insupportable. La pollution de l'air a été détruit par les gazes des usines et les voitures et la pollution de la terre à cause des produits chimiques et l'eau dégoût.

* On peut éviter ce problème, Il faut faire des aides pour la nature, et les il ne faut jeter les poubelles dans les (forêts, Les rivières...).

Gulci
Sitenam

La Pollution.

La pollution est en l'aire ensemble
de reserai un phénomène qui
touche le monde entier.

elle est dangereuse pour
l'homme.

Go2

La pollution c'est un fait naturel,
est, très dangereux. Pour la vie, des
personnes le monde, la pollution
est la cause ~~de plus~~ de plus des
maladies. par exemple le lazme
est, plus des maladie —

- le persane est le premier cause de
la pollution ~~à~~ parce que le persan
il ne ménage ~~à~~ la terre est la vie

- la fumée de voiture est la deuxième
cause de la fumée dans la vie,
il reco il ce com po se pl us d e m ic r o b e

Productions écrites en test final du groupe témoin

Groupe témoin

Élève : M. B. D.

Test final

La pollution est un binôme
Travail par l'homme est c'est pollution
très important dans chaque un environnement
ce compose de 3 pollution pollution de
terre, mer, l'eau l'air est sa pollution
cause de maladie est des malade
malade

chronique et tout ça causé des
usines, et pour éviter sa pollution
éviter tout les usines pour vivre en
naturel l'air.

teste final témoin

• La pollution est un phénomène qui altère notre environnement et notre santé.

- La pollution est un fléau qui hante le monde entier et surtout dans les pays industrialisés souffre de la pollution qui est un phénomène très dangereux. On distingue 3 types de pollution : la pollution de l'air, causée de la fumée dégagée des usines et des moyens de transports la pollution de l'eau provoquée par les déchets jetés dans l'eau.

• Par conséquent, nous devons protéger l'environnement et la société.

Teste final témoin

La pollution est un phénomène naturel qui touche le monde entier. Il cause beaucoup de dégâts et la mort pour l'humain.

Les types de pollution est:

la pollution de l'air

La pollution de mer

la pollution de la sol.

Teste final témoin

La pollution est une fléau humain qui touche le monde entier.

Elle est devenue d'event une menace sur la vie de l'homme est sur la terre, D'abord, Elle à cause des acts de l'homme, La nourriture est très important dans notre vie. Ensuite, L'eau est polluée est sa en appelée La pollution de la mère, on peut vivre sans nourriture pour quelques temps mais, le manque d'eau peut tuer en quelques jour. Enfin, La pollution de l'air à été détruit par les gazs des usines et les voitures, La pollution de la terre à cause des produits chimiques et l'eau d'égout.

• Finalement, Il faut éviter cette maifair par faire des aides pour la nature. est pas jeter les poubelles dans les forêts.
Les rivières.

Test final témoin

La pollution L'air.

- La pollution L'air est un phénomène mesurable
- mais quelle en est la cause ?
- L'air est pollué à cause des gaz dégagés par les ~~des~~ activités humaines, En effet, la fumée qui s'échappe des voitures, les pesticides employés dans l'agriculture et les produits chimiques polluent l'air
- La pollution de l'air provoque des maladies respiratoires chez l'homme.

Test final témoin

La pollution c'est un mal qui mûrit

est un danger pour les personnes et pour
« tout le monde »

La pollution est la cause de ~~la~~ plus des
maladies... par exemple:

le cancer des poumons.

- la pollution est la première cause de la pollution dans l'air, parce que le paysan il ne ménage pas dans
- la deuxième cause, la fumée des voitures

Teste final témoin

La pollution se propage rapidement et il a des effets négatifs sur l'environnement et sur les êtres vivants. Alors quels sont les causes de ce problème et ses conséquences, et quels sont les solutions efficaces.

Il ya plusieurs genres de problèmes la pollution de l'eau.

rédaction final témoin

« La pollution »

- La pollution est une très dangereuse phénomène qui touche notre environnement et aussi

l'homme, Malgré il est le plus responsable de ce problème.

- Il ya des plusieurs types de pollution, comme : pollution de l'air et pollution de terre est ce phénomène provoque des maladies comme : la tégge... et ces cause cause c'est.

jetés les déchets, la fumée des usines.

réduction final témoin

- La pollution c'est un phénomène qui touche le monde entier. Il y a deux trois type de la pollution.

- D'abord, la pollution de l'air c'est la plus dangereuse est la cause de fumée aussi il y a provoqué des maladie respiratoire.

- Ensuite, la pollution de mer la cause des gens qui jeter les déchets dans l'eau.

- Finalement, la pollution de terre qui la plus répandue avec matière plastique.

test final témoin

« La pollution »

La pollution c'est un phénomène naturel très dangereux qui touche notre environnement.

Le premier responsable de ce phénomène est l'homme parce que lui qui jette les déchets, coupe l'arbre La pollution connue par de ces exemples comme pollution de l'eau, l'air et mer, est bien sûr comme ça elle a provoqué des maladies qui peuvent être tuées l'homme doucement comme la légionnaire cause de la fumée est fumée des usines.

test final témoin

la pollution de l'air

- La pollution est un phénomène naturel et très dangereux sur l'environnement et l'homme qui est le plus de plus responsable par ce que il jete des déchets est ... il y a des plusieurs types de pollution de l'air, terre, mer et pollution de l'air causée par la fumée des usines et des ~~des~~ voitures

Teste final témoin

La pollution est un phénomène
à cause de deux maifais très
graves qui touche le monde entier.
Elle est dangereuse pour l'homme
intérieur et extérieur donc
le niveau de la contamination
est très élevé.

Texte final demain

- La pollution est un phénomène qui a touché notre environnement et notre santé on distingue trois principaux types de pollution elle en beaucoup de type.
La pollution de l'environnementable de l'eau de l'air la pollution de sol et la t'air pour être l'homme très responsable jeter les déchets a la poubelle est nous devons protéger l'environnement et la société, et nous ne devons pas jeter de la saleté

réduction finale

602

Teste final témoin

: La pollution :

La pollution est la destruction ou dégradation d'un écosystème ou de la biosphère par l'introduction, généralement humaine, d'entités (physiques, chimiques ou biologiques), ou de radiations, altérant le fonctionnement.

Teste final
témoin

La pollution

* La pollution est la destruction
ou dégradation d'un système ou
de la biosphère par l'introduction,
généralement humaine, d'éléments (physique
chimique ou biologique) ou de substances
altérant le fonctionnement de cet écosystème

Productions écrites en test initial du groupe expérimental

Groupe expérimental

Élève: T.H

Test initial:

La pollution c'est un phénomène de la nature et il est très dangereux.

D'abord la pollution a causé par

Ensuite, il y a beaucoup de pollution mais, l'air et l'eau et la pollution de l'air a causé par les fumées des voitures et des usines. Cette phénomène cause plusieurs maladies comme l'asthme, problèmes des poumons.

La pollution c'est un phénomène naturelle qui touche le monde entier est très dangereux.

à cause des méfaits c'est maintenant très grave, l'homme joue un rôle important pour donner que cette environnement après elle propose des (mal)malades

* Les types de la pollution

La pollution de l'air

La pollution de mer

La pollution de sol

La pollution de l'air c'est un phénomène naturel travail par l'homme.

D'abord, le premier responsable de la pollution c'est l'homme.

Ensuite, c'est cette pollution cause de fumée des voitures, fumée des usines.

Enfin, ça cause des beaucoup maladie comme la grippe, la zone des pneumus.

Il faut éviter ça pollution en évitant les usines.

La pollution est un phénomène pour naturel et pour négatif.

La pollution est un négatif et typé dans Boucoot de maire et de faire la pollution. La pollution cause des un malade responsable. C'est l'ome de par les des chets jete dans l'eau et les accident de marine.

La pollution et Boucoot dangest pour la lotte environnement.

Nom: Makhdi
Prénom: Sidi Yokoub
Class: ~~...~~

La pollution de l'air

La pollution est un phénomène naturelle travail par l'homme.

D'abord, le responsable de la pollution de l'air d'homme.

Ensuite, la pollution très danger pour la nature et les types de pollution: pollution de terre et l'air et mer.

Enfin, les causes de pollution de l'air comme les fumées des usines et beaucoup maladie comme la smog.

Il faut éviter la pollution de l'air

réduction final

La pollution est un phénomène qui touche tout le monde.

D'abord, il y a des trois types de la pollution, la plus dangereuse c'est la pollution de l'air parce que provoque des maladies. Ensuite, la pollution de mer. Enfin, la pollution de terre.

La pollution

La pollution, c'est tout ce qui altère notre environnement ou notre santé.

D'abord, on appelle pollution de l'air un ensemble de gaz et de particules en suspension présents dans l'air.

Ensuite, la pollution de la nature qui la plus réponde aux matières plastique et bien d'autres causes.

Enfin, la pollution de mer, résulte de tous les produits rejetés dans les mers et les océans en conséquence de l'activité humaine.

Pour éviter ce problème, il faut ranger les espaces vert et recycler les déchets et protéger notre environnement.

Zenami
Habiba

«La pollution»

La pollution c'est un phénomène naturel
on trouve dans tout le monde est la première
raisonnable est l'homme

l'homme c'est le première raisonnable
force que lui qui jet les déchets par tout est
sa s'agit la pollution, est bien sur que elle
est des exemples comme la pollution de l'eau la
trouve la mer et de l'air est bien sur
que la pollution provoque des maladies très
dangereux comme la leucis. ... cause
de la fumée est la grande des ~~usines~~
usines.

réduction finale

La pollution est un maléfice très grave qui attaque la nature

Il cause des maladies à l'homme
Ce plan humain touche la pollution en grave la pollution de la mer. L'eau pense tout pour la santé et l'air Il était un monde. La pollution de l'air a été détruite les voitures et la terre à cause des produits chimiques et l'eau dégoût.

Mais dans Société et nous, Il faut faire de l'air les poubelles.

La pollution est un phénomène naturel elle est
dangereuse pour l'environnement de l'homme.

Le premier responsable est l'homme.

Les types de pollution est beaucoup : la pollution de
l'air et de l'eau et de la terre.

Ces causes : Les déchets de l'homme. Les fumées des
usines. Les déchets des usines.

La pollution de l'air est très dangereuse car elle a causé
des maladies comme l'asthme.

Il faut diminuer cette pollution car elle est très
dangereuse.

La pollution est un phénomène dangereux pour la nature.

D'abord, cette pollution a cause des fumées des voitures.

Ensuite, des maladies : La grippe, l'asthme.

Enfin, la pollution de l'air cause l'effet de serre et l'acidité.

Rédactions collaboratives du groupe expérimental

Rédaction collaborative

Élève 1 : T-H.

Élève 2 : S-M.

Élève 3 : B-A.

⇒ La pollution est très dangereuse pour l'environnement. Il y a trois types de pollution : de la mer, de la terre, de l'air.

- D'abord, l'air est pollué par les fumées des usines et des voitures. Mais le premier responsable de la pollution est l'homme, ce phénomène est causé par la diminution de la superficie de la forêt, l'utilisation du carburant des usines...
- En suite, ce phénomène cause plusieurs maladies comme le problème des poumons, l'asthme et l'énergie.
- Enfin, Il faut diminuer la pollution et éviter de faire des projets et la forêt.

poumons

• La pollution atmosphérique =

La pollution de l'air. C'est un phénomène naturel, premier responsable c'est l'homme.

• On provoque par les maladies dangereuses
comme : l'ergie, l'asthme. La pollution a
cause de = les fumées des usines et les
véhicules et les fumées normales il faut diminuer
ce phénomène.

La pollution de l'air.

La pollution de l'air pour le type naturel ensemble de gaz et de particulaire de son surplus présente de l'air l'intérieur au esdratation don l'environnement de commecration variant en fabrication de émissions et qui sont l'air et particulier l'unique parce que il mètre me pas particulaire et le maure de l'air desets menasiton.

La pollution de l'air

La pollution de l'air, causée par la fumée dégagée des usines et aussi les moyens de transports, ~~cette~~

D'abord, cette pollution provoque des maladies comme la toux, l'asthme...

Ensuite, le responsable de cette pollution c'est l'homme qui jette les déchets dans la terre.

Enfin, pour remédier ce problème de pollution il faut ranger les espèces, recycler les déchets et surtout protéger l'environnement contre toute destruction et le respecter.

La pollution de l'air

- La pollution de l'air ce phénomène est très dangereux sur la vie de l'homme et son environnement.

- La pollution de l'air provoque des maladies très dangereuses comme : l'asthme et l'eczéma etc...
L'homme c'est le plus responsable de cette pollution à cause de fumées des usines et des voitures et pour éviter ce problème fait le recyclage.

Productions écrites en test final du groupe expérimental

Elève: T. H

Test final:

La pollution est un ~~forte~~ phénomène très dangereux.

D'abord la pollution est causée par les fumées des voitures et des usines et entre prise.

Ensuite, le premier responsable de cette phénomène est l'homme, de plus il ya trois pollution de terre, mer et air.

La pollution est très dangereuse parce que qu'elle cause des maladies comme

l'asthme, problème des fumées, la grippe. Donc il faut éviter de faire projets à la forêt pour éviter la pollution.

La pollution c'est un phénomène
naturelle, à cause des méfaits
c'est vraiment très grave.

L'homme joue un rôle important
pour denser que celle d'environnement
après elle propose des maladies

- La pollution est un phénomène
naturelle travail pas l'homme et c'est,
pollution très importante @ Contre de 3 pollutions
de terre et air et de l'eau est tout ça
pollution l'air cause l'énergie est
des maux l'arme et pour éviter ça
pollution il prendre éviter ça pollution
éviter les usines

La pollution est un phénomène pour naturel et pour négatif.

La pollution le tups et Bouceot marine et pollution de l'air, La pollution cause des malade responsable cest les lome par les des jets jete dans l'eau et les accident de marine

La pollution et danger pour notre environnement

Go¹ →

Nom: Maehdi

Prénom: Sidi Yakoub

Class: 1L₂

La pollution de l'air

La pollution ~~est~~ de l'air est un phénomène dangereux pour notre environnement.

D'abord, le premier responsable de la pollution c'est l'homme.

Ensuite, cette pollution a cause de fumé des voitures, fumé des usines.

Enfin, a cause des beaucoup maladie comme la grippe, la zane, les problem des pumus.

Il faut diminuer des danger de la pollution de l'air.

Environnement
Mauricie

La pollution est un phénomène qui touche le monde entier.

D'abord, la pollution de l'air qui provoque des maladies respiratoires.

Ensuite, la pollution de mer provoque par les déchets jetés dans l'eau et les accidents de marine.

Enfin, la pollution de terre

001

- La pollution est un phénomène de la nature et il est très dangereux.

- D'abord, le premier responsable de cette phénomène c'est l'homme.

- En suite, il ya beaucoup des pollution main, l'air et l'eau et la pollution de l'air pour les fumée des voitures et des usines, cette phénomène cause plusieurs maladie. comme l'asthme, problème des poumons.

- La pollution est un phénomène naturelle, à cause de les entreprise et la fumée des voiture, pour éviter la pollution très importante le composé de 3 pollution de terre et mer et de l'air et tout ça pollution l'air cause l'élagi et da malades. Il faut programme des projets et des à la forêt pour éviter la pollution.

"La pollution"

Le monde entier souffre de la pollution qui est un phénomène très dangereux. Il ya en tout trois types de pollution de.

D'abord, la pollution de l'air qui est causée par la fumée dégagée des usines et des moyens de transport.

Ensuite, la pollution de mer, provoquée par les déchets jetés dans l'eau et les accidents marins et qui touche les poissons.

Enfin, il ya aussi la pollution de la nature qui la plus répandue aux matières plastique les guerres et bien d'autres causes.

Pour remédier ce problème, il faut encore ranger les espaces vert, recycler les déchets et surtout protéger notre environnement.

Zemami
Habiba

- La pollution

La pollution en l'air un ensemble de gaz de particule de la suspension présente de l'air intérieur et extérieur donc le niveau de concentration varie en fonction de émissions et de conditions météorologiques et qui sont nuisibles pour le sont et l'environnement

Go 1

- La pollution est un récepteur très
que menace notre environnement

- Il cause des maladies Il beaucoup
de pollution (l'air, la terre, l'eau) la pollution
en gaz de particule de comment gaz
Suppose de faire de concert mauvais les
pour la santé et l'air Il était un menace

- Nous devons Société et Nous ne
devons pas jeter de la poubelle, ne jeter
pas la poubelle.

La pollution est un phénomène naturel elle est négative pour l'environnement de l'homme.

On le premier responsable de ce phénomène est l'homme.

Les types de pollution et 3 : la pollution de l'air et de l'eau et du sol.

elle a causes : les déchets des usines. Les fumées des voitures.

La pollution de l'air est très dangereuse car il a causes des maladies comme : l'ozon. il faut diminuer cette pollution.

La révolution est un phénomène dangereux pour
La nature.

Résumé

Ce travail de recherche porte sur l'effet de la rédaction collaborative sur le développement des compétences rédactionnelles du texte scientifique en FLE chez les élèves de 2^{ème} année secondaire. Pour réaliser cette recherche, nous avons effectué une comparaison entre des productions écrites réalisées après la rédaction collaborative et d'autres élaborées sans le recours à la rédaction collaborative. A travers les résultats obtenus et après l'analyse des données, nous avons confirmé que la rédaction collaborative a un effet favorable sur l'amélioration des productions écrites en FLE chez les élèves de 2^{ème} année du cycle secondaire.

Mots clés

Compétences rédactionnelles – rédaction collaborative – texte scientifique- élève de FLE- cycle secondaire.



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عين تموشنت بلحاج بوشعيب
كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية

التصريح الشرفي

الخاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث علمي
(القرار رقم 1082 المؤرخ في 27 ديسمبر 2020 الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها)

أنا الممضي أسفله،

الطالب (ة): BELHENINI Madjerv

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 405851122 الصادرة في تاريخ: 20/05/2023

دائرة: AIT ولاية: Beni Sadj

والمسجل بكلية الآداب و اللغات و العلوم الاجتماعية

قسم: 2^{ème} Master

شعبة: Didactique تخصص: langue française

والمكلف بإنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر أكاديمي، الموسومة بعنوان:

L'effet de travail collaboratif entre élèves
élèves sur la rédaction du texte scientifique
en français chez les élèves de 2^{ème} Année secondaire

أصح بشرفي أن ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقية المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز مذكرة
الماستر المذكورة أعلاه.

عين تموشنت في: 07 جوان 2023

امضاء المعني
Le délégué BENCHEZZE H