

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMORATIQUE ET POPULAIRE

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

Ministère de l'Enseignement Supérieur ET de la Recherche Scientifique

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

UNIVERSIITE IBN KHALDOUN-TIARET

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DE FRANÇAIS



Mémoire de fin d'étude Master 2 en didactique de la langue française

**L'impact des ateliers d'écriture sur la pratique de l'écrit
le cas des apprenants de deuxième année secondaire**

Présenté par :

Mlle. KADDOUR Keltouma

sous la direction de

Dr. NOUREDDINE Djamel Eddine

Membres du jury :

Président : Mme BOUDJELLA Wahiba

MAA

Université de Tiaret

Rapporteur : Dr. NOUREDDINE Djamaleddine

MCA

Université de Tiaret

Examineur : M. KHEIR Abdelkader

MAA

Université de Tiaret

Année universitaire : 2023/2024

Remerciements

Je tiens à exprimer ma profonde gratitude envers ma famille, mon encadrant qui m'a apporté un soutien précieux et m'ont aidé à finaliser mon mémoire de master, ainsi que tous les enseignants qui m'ont transmis leurs connaissances.

Je remercie également toutes les personnes qui ont contribué, de près ou de loin, à l'élaboration de mon mémoire de fin d'études.

Dédicace

Je souhaite dédier mon mémoire de master à ma famille - mes parents, mes sœurs et frères, mes nièces et neveux, ainsi qu'à mes grands-parents désormais disparus.

Je tiens également à remercier mon encadrant, tous les professeurs qui m'ont enseigné, et mes amis pour leur soutien.

LISTE DES TABLEAUX

Tableau n°1 : Pourcentage des réponses de « question »2.....	53
Tableau n°2 : Pourcentage des réponses de « question »3.....	53
Tableau n°3 : Pourcentage des réponses de « question »4.....	54
Tableau n°4 : Pourcentage des réponses de « question »5.....	55
Tableau n°5 : analyse générale des copies qui ont respecté et mal respecté les indicateurs de performances	62
Tableau n°6 : analyse du taux d respect des indicateurs de performance de la première copie	66
Tableau n°7 : analyse du taux d respect des indicateurs de performance de la deuxième copie	69
Tableau n°8 : analyse du taux d respect des indicateurs de performance de la troisième copie	72
Tableau n°9 : analyse du taux d respect des indicateurs de performance de la quatrième copie	75
Tableau n°10 : analyse du taux d respect des indicateurs de performance de la cinquième copie	78
Tableau n°11 : analyse du taux d respect des indicateurs de performance de la sixième copie	81
Tableau n°12 : analyse du taux d respect des indicateurs de performance de la septième copie	84

LISTE DES FIGURES

Figure n°1 : Pourcentage des réponses de « question »2	52
Figure n°2 : Pourcentage des réponses de « question »3	53
Figure n°3 : Pourcentage des réponses de « question »4	54
Figure n°4 : Pourcentage des réponses de « question »5	55
Figure n°6 : analyse générale des copies qui ont respecté et mal respecter les indicateurs de performances	62
Figure n°7 : le pourcentage des apprenants qui ont respecté les indicateurs de performances	63
Figure n°8 : pourcentage des apprenants qui n'ont pas respecté les indicateurs de performances	64
Figure n°9 : les différences entre les valeurs de respect d'indicateurs de performance dans les copies des groupes « ateliers d'écriture	65
Figure n°10 : pourcentage du bon respect des indicateurs de performances de la première copie	67
Figure n°11 : pourcentage de la défaillance dans le respect des indicateurs de performances de la première copie	68
Figure n°12 : Pourcentage du bon respect des indicateurs de performances de la deuxième copie	70
Figure n°13 : pourcentage de la défaillance dans le respect des indicateurs de performances de la deuxième copie	71
Figure n°14 : pourcentage du bon respect des indicateurs de performances de la troisième copie	73
Figure n°15 : pourcentage de la défaillance dans le respect des indicateurs de performances de la troisième copie.....	74
Figure n°16 : pourcentage de bon respect des indicateurs de performances de la quatrième copie	76
Figure n°17 : pourcentage de la défaillance dans le respect des indicateurs de performances de la quatrième copie.....	77
Figure n°18 : pourcentage du bon respect des indicateurs de performances de la cinquième copie	79
Figure n°19 : pourcentage de la défaillance du respect des indicateurs de performances	

de la cinquième copie	80
Figure n°20 : pourcentage du bon respect des indicateurs de performances de la sixième copie	82
Figure n°21 : pourcentage de la défaillance du respect des indicateurs de performances de la sixième copie	83
Figure n°22 : pourcentage du bon respect des indicateurs de performances de la sixième copie	85
Figure n°23 : pourcentage de défaillance du respect des indicateurs de performances de la septième copie	86

LISTE DES IMAGES ET DES SCHÉMAS

Image n°1	06
Image n°2	06
Image n°3	07
Image n°4	07
Image n°5	08
Image n°6	09
Image n°7	09
Image n°8	10
Image n°9	10
Image n°10	11
Image n°11	11
Image n°12	12
Image n°13	12
Image n°14	12
Image n°15	13
Image n°16	13
Image n°17	14
Image n°18	14
Image n°19	15
Image n°20	16
Schéma n°1	25
Schéma n°2	25
Schéma n°3	26

TABLE DES MATIERES

Remerciement	
Dédicace	
Liste des figures	
Liste des tableaux	
Liste des images et des schémas	
Introduction générale.....	1
La compétence de l'écrit	
Introduction	5
L'histoire de l'écrit	5
a) L'apparition de l'écriture.....	6
b) Les autres formes d'écriture de l'antiquité.....	8
c) Les différents supports de l'écriture	9
d) La naissance de l'alphabet.....	13
1. La place de l'écrit dans les différentes méthodologies didactique	17
2.1.La méthodologie traditionnelle	17
2.2.La méthodologie directe.....	17
2.3.La méthodologie Audio -Orale(MAO)	17
2.4.La méthodologie Structuro-Globale Audio-Visuelle(SGAV)	18
2.5.L'approche communicative.....	18
2.6.L'approche par compétence	19
3. Le cadre européen des références pour les langues.....	24
3.1.La définition du cadre européen des références pour les langues	24
Conclusion	25

Chapitre -2-

Les ateliers d'écriture

Introduction	31
1. Les définitions des ateliers d'écriture.....	31

2. L’histoire des ateliers d’écriture.....	34
3. Les principes des ateliers d’écriture	37
4. L’animation des ateliers d’écriture.....	37
4.1.Un temps pour entrer en écriture.....	38
4.2.Un temps pour écrire	39
4.3.Un temps pour partager son texte.....	39
4.4.Un temps pour réagir.....	41
4.5.Un temps pour réécrire.....	42
5. l’importance des ateliers d’écriture	43
Conclusion	44

Chapitre -3-

Les analyses des résultats de la recherche

Introduction	46
1. Analyse des questionnaires	46
2. Exploration systématique du corpus de notre étude.....	48
2.1.L’institution.....	48
2.2.Publicvisé	48
2.3.Le corps engagé dans notre étude	48
2.4.Lesprofesseurs	48
2.5.Temps.....	48
2.6.Le procédé de recueil des données	49
2.7 .L’organisation spatiale au sein de la salle de classe	49
2.8.La création des groupes distincts	49
2.9.La pratique raccommodé.....	49
3. Les éléments clés à prendre en compte pour assurer le succès du texte	49
4. La trame de l’expérimentation	50
5. Eléments d’évaluation retenus	50
6. L’étude détaillée de l’interprétation des données collectées et des résultats obtenus.....	51
6.1.Étude approfondie de formulation d’une interprétation des données issues de questionnaire administré aux professeurs du FLE au milieu scolaire.....	51
6.3. Analyse transversale du questionnaire	60
7. L’étude minutieuse du processus expérimental (les ateliers d’écriture.....	61

7.2 Exploration et compréhension des résultats des apprenants ayant élaboré les ateliers d'écriture.....	86
Conclusion.....	87
Conclusion générale	89
Références bibliographiques	92
Annexes.....	95
Résumé	



Introduction Générale

Introduction générale

Introduction générale

Toute langue se base sur des compétences langagières ou communicatives et des pratiques liées à ces compétences sous plusieurs formes et parmi ces langues nous avons la langue française qui se base sur les deux compétences langagières qui sont l'oral et l'écrit. Notre travail s'appuie essentiellement sur une de ces compétences qui est la compétence de l'écrit et sur l'une des pratiques connues par son pratique dans le domaine d'enseignement/apprentissage qui sont les ateliers d'écriture comme une technique pratique et à la fois pédagogique dans le domaine que nous avons dit précédemment « l'enseignement/apprentissage » des langues vivantes dans le monde spécialement dans notre domaine du langues étrangères (désormais LE) plus particulièrement la langue française .

Comme dans le cas de notre pays l'Algérie où la langue française est une langue étrangère (désormais FLE) où nos apprenants commence leurs études dans cette langue à partir du cycle primaire plus précisément troisième année primaire (3ème année AP).

L'écrit dans le français langue étrangère a une valeur massive dans l'enseignement et l'apprentissage de la langue française, c'est une compétence primordiale tout comme l'oral, qui est fondée essentiellement sur les habiletés suivantes la compréhension et la production ou l'expression écrite composées eux même des sous habiletés (lire, écrire, analyser...etc.) Ces pratiques langagières posent problème dans leurs élaborations des programmes convenables et des exercices rédactionnels adéquats qui répondent aux besoins des apprenants afin de faciliter les taches de la production écrite en classe de la langue française.

La production écrite c'est le produit de l'apprenant sur une feuille exerçant et traitant un sujet donné par l'enseignant à partir d'une consigne donnée cette dernière doit être claire et compréhensible dans le but de faciliter les taches rédactionnelles attendus par l'apprenant ainsi cela garantie d'un travail qui contient le nécessaire surtout la correspondance au thème donné plus la cohésion et la cohérence , nous pouvons pratiquer l'expression écrite avec plusieurs activités qui améliorent le niveau de l'étudiant en classe spécialement au niveau des exercices de la rédaction et parmi les exercices qu'on trouve dans notre champ de la didactique et la pédagogie du français langue étrangère nous avons les ateliers d'écriture .

Les ateliers d'écriture tout d'abord composés des deux termes « ateliers » et « écriture », premièrement l'atelier qui signifie un travail en groupe autour d'un thème , activité ou sujet , etc. , particulièrement dans notre champ de l'enseignement/apprentissage ou dans un travail de la recherche scientifique , deuxièmement l'écriture qui vient du verbe écrire

Introduction générale

qui signifie rédiger une phrase , une paragraphe ou un texte dans un papier par le billet des lettres ; ici nous pouvons dire finalement que les ateliers d'écriture c'est un travail rédactionnelle en groupe traitant un thème donné en classe afin d'avoir le produit final de la rédaction qui est le texte autrement dit ce sont le lieu où un groupe d'étudiants se réunissent pour élaborer un travail rédactionnel ou faire une rédaction d'un texte à partir d'une consigne sur un thème précis afin de l'amener à sa finalité attendue en cette activité rédactionnelle.

Nous réalisons notre travail à partir d'une observation des diverses difficultés au niveau rédactionnel, ainsi les dysfonctionnements d'écriture et les entraves pendant l'élaboration de la production écrite chez les apprenants du français langue étrangère en général et de 2^{ème} année secondaire en particulier en se basant sur cette observation nous déciderons d'élaborer notre recherche en constatant ces difficultés dysfonctionnements et ces entraves et enfin de régler ces problèmes .

A partir de notre observation ainsi le constat des problèmes rédactionnels en faisant appel aux notions de l'ensemble des habiletés primordiales de la compétence langagière vu communicative qui est l'écrit précisément la production écrite autrement dit les travaux rédactionnels ainsi que la notion du travail en groupe qui sont les ateliers d'écriture ceci nous pousse à poser la question suivant : quel est l'impact des ateliers d'écriture sur la pratique de l'écrit chez les apprenants de deuxième année secondaire ? Autrement dit quel apport portent les ateliers d'écriture sur les travaux rédactionnels des apprenants de la 2^{ème} année secondaire (désormais 2^{ème} année AS) ?

Pour répondre aux questions proposées ci-dessus nous proposons les hypothèses suivantes :

- Les ateliers d'écriture peuvent être une technique qui aide à l'enseignement/apprentissage de l'écrit en classe du français langue étrangère.
- Nous supposons que les ateliers d'écriture seraient une des techniques rédactionnelles qui encouragent les étudiants à faire le travail en groupe.
- Les ateliers d'écriture stimuleraient la correction et l'autocorrection des fautes d'orthographe ainsi que les dysfonctionnements rédactionnels chez les apprenants lors de l'élaboration de ce travail de rédaction en groupe.

Afin de traiter notre thème de recherche et vérifier la validité des hypothèses citées ci-dessus ainsi d'avoir un travail détaillé qui contient le plus que possible des éléments nécessaires , nous avons tout d'abord qui consacré le premier chapitre pour la compétence de

Introduction générale

l'écrit , la place de l'écrit dans les différentes méthodologies didactiques de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères spécialement le français langue étrangère , les définitions de « l'écrit , la production ou l'expression écrite ainsi la citation de la compréhension écrite » , de même que les notions de graduation de la compétence langagière vu communicatives « l'écrit » selon le cadre européen de références pour les langues (CECRL)¹ . Ensuite nous avons le deuxième chapitre qui va être consacré aux définitions ; histoire ; les créateurs ; l'importance ; l'animation ainsi que les avantages et les dysfonctionnements des ateliers d'écriture. En outre nous avons le troisième chapitre ce chapitre est consacré pour analyser les copies des étudiants qui ont fait les ateliers d'écriture ainsi que le questionnaire destiné aux enseignants chargés de la matière de la langue française

Vers la fin de notre travail nous allons conclu notre travail avec une conclusion infirmant ou non les hypothèses ci-dessus et analyser les résultats de notre recherche.

¹ CECRL : Cadre européen commun de référence pour les langues



Chapitre 1

La Compétence de l'écrit

Ce chapitre est consacré dans sa globalité pour la compétence langagière vu communicative qui est la compétence de l'écrit, la place de cette dernière dans les différentes méthodologies didactiques de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères particulièrement le français langues étrangère (désormais FLE). Ainsi les définitions de l'écrit ; l'expression ou la production écrite ainsi la citation de la compréhension écrite. Et les notions de graduation de la compétence langagière « l'écrit » selon le cadre européen commun de référence pour les langues (le CECRL).

En premier lieu nous allons citer la place de l'écrit comme compétence langagière dans les différentes méthodologies didactiques et pédagogiques qui visent l'enseignement/apprentissage des langues étrangères spécialement le français langue étrangère (désormais FLE). Mais avant de commencer par citer les éléments ci-dessus nous allons voir l'histoire de l'écrit et l'écriture dans le monde et puis réaliserons la suite de notre travail de recherche.

L'histoire de l'écrit penche à des années de la naissance de J.C² nous allons citer ci-dessous l'histoire de l'écrit

L'histoire de l'écrit

En feuilletant un ancien magazine Géo du 8 octobre 2020, j'ai découvert un article intéressant sur l'histoire de l'écriture, débutée il y a 5000 ans. Un article sur le même thème a été publié dans le Nouvel Obs du 21 novembre 2020. L'écriture, ça va de la Mésopotamie à l'Egypte ancienne, des idéogrammes chinois au tout premier alphabet. L'écriture termine cette vaste période de plusieurs millions d'années de la Préhistoire.

L'apparition de l'écriture fait entrer les humains dans l'Histoire. Grâce à cette pratique, ils peuvent documenter les événements, tracer les aventures ou faire des échanges commerciaux. Les premières formes d'écriture ne ressemblent en rien aux alphabets que nous connaissons. En tout cas, elles marquent le début de l'Antiquité.

Des signes gravés dans des tablettes d'argile aux pictogrammes de vos textos, des premiers codex – ces ancêtres des livres – au roman qu'un écrivain dictera peut-être, demain, à son ordinateur sans passer par son clavier...c'est aussi ça l'écriture...L'odyssée de l'écriture est fascinante et n'oublie jamais qu'elle a révolutionné l'aventure humaine!

²² J.C : Jésus Cris .

a) L'apparition de l'écriture :

L'écriture est née en **Mésopotamie**, dans une région entre les rives du Tigre et de l'Euphrate, dans l'Irak actuel. Les premières traces documentées datent de 3400-3300 avant JC. Ce n'est pas une écriture basée sur un alphabet à cette époque, mais sur des **pictogrammes**. Les pictogrammes sont des représentations schématiques d'objets, de lieux et de concepts.



Crédit photo: futura-sciences.com

Peu à peu, l'écriture va évoluer, en même temps que la technique pour la réaliser. Face à la difficulté de tracer des courbes dans l'argile, les Sumériens vont développer **l'écriture cunéiforme**. C'est une écriture en "forme de coins et de clous" qu'ils réalisaient avec une pointe taillée en biseau sur des tablettes d'argile humide. Elle consistait en la combinaison de "coins" imbriqués les uns dans les autres pour former des signes. Cette écriture d'une extrême complexité, comme en témoignent les tablettes d'élèves scribes mises au jour par l'archéologie, a continué à évoluer au cours des siècles suivants.



Crédit photo: google.com

L'écriture cunéiforme va être employée par d'autres peuples, dans une quinzaine de langues différentes. Le **premier alphabet cunéiforme**, un signe pour une lettre, apparaît vers le 14ème siècle avant JC. L'utilisation de cette écriture va se prolonger jusqu'au premier siècle après JC.

Vers 1400 avant JC, naît l'**écriture chinoise**. Les plus anciennes traces ont été trouvées sur des os ou sur des plastrons de tortue, concernant des oracles et témoignent de la relation fondamentale entre la divination et la naissance de l'écriture. L'écriture de type chinoise est d'abord un système pictographique, qui évolue peu à peu vers des **idéogrammes**.



Crédit photo: lepetitjournal.com

Au **Proche-Orient**, l'écriture est inventée pour compter principalement et désigner ce que l'on compte, pour un usage commercial et pour la distribution de rations.

“La première écriture sert à noter la comptabilité, les noms propres, à cataloguer le monde et les phénomènes naturels, la hiérarchie des titres et des professions du roi à l'artisan ; il faut attendre plusieurs siècles pour qu'apparaissent les textes véritablement littéraires, la transmission orale étant alors considérée comme la vraie tradition” (Béatrice André-Salvini).



Crédit photo: classes-bnf.fr

Dans les signes d'écriture, il y a *miniaturisation* et *calibrage* des éléments du monde (figures humaines, objets, plantes, animaux, astres) que l'on reconnaît dans les pictogrammes mésopotamiens, les hiéroglyphes égyptiens, les pictogrammes chinois, ainsi qu'un alignement, imitant les sillons des champs. L'écriture opère par ailleurs ce que la parole ne peut pas faire : elle met en tableau et permet ainsi d'avoir sous les yeux simultanément quantité d'informations qui échappent au déroulé de la parole.

b) Les autres formes d'écriture de l'Antiquité

Si l'écriture est née en Mésopotamie, d'autres peuples ont développé leur propre système d'écriture moins de deux siècles plus tard. Aux alentours de **3200-3000 avant JC**, les Egyptiens développent les **hiéroglyphes**, qu'ils tracent sur des rouleaux de papyrus ou de cuir. Cette écriture est constituée de pictogrammes, de phonogrammes (qui expriment un son) et de déterminatifs dont l'objectif est d'accompagner la compréhension du lecteur en indiquant la catégorie du mot représenté.

Il faudra attendre 1822 et **Jean-François Champollion**, un spécialiste français, pour que puissent être déchiffrés, pour la première fois, les hiéroglyphes. En Crète et en Grèce, on observe les premières traces d'écriture au second millénaire avant JC, alors qu'en Chine les premiers idéogrammes apparaissent aux alentours de 1100 avant JC.



Jean-François Champollion- Crédit photo: histoire-image.org



La Pierre de Rosette au British Museum à Londres- Crédit photo: francearchives.fr



Hiéroglyphes égyptiens – Crédit photo: wikipedia.org

c) Les différents supports de l'écriture

Qui dit écriture dit forcément supports et matières différentes. Utiliser d'abord comme support d'écriture ce dont on dispose facilement dans son environnement proche est un invariant dans toutes les civilisations. C'est dans la pierre que les civilisations anciennes ont gravé, pour l'éternité, leurs codes administratifs, tandis que des planchettes de bois ou des tablettes, brutes ou enduites de stuc ou de cire, ont couramment été employées du III^e millénaire avant J.-C et jusqu'au XX^e siècle pour l'apprentissage et les écrits utilitaires. Les matières précieuses, elles, qu'il s'agisse de l'or, de la soie ou de l'ivoire, ont toujours été réservées aux dieux et aux princes.



Crédit photo: classes-bnf.fr

Les premiers supports de l'écrit sont **l'argile, la pierre, l'os, le papyrus, le bois, le cuir, le métal, le tissu**. Au II^e millénaire, on emploie couramment des **cailloux** trouvés sur place pour noter quelque fait qui vient de se produire, ou bien une liste d'objets à commander, un reçu, une lettre... Dans le Sud-Ouest asiatique, où le **bambou** pousse en abondance, il est facile, dans l'urgence, de couper une partie de tige pour y écrire une missive.



Crédit photo: classes-bnf.fr

Moins coûteux que le papyrus, les **débris de vases**, voire de simples **éclats de pierre**, pouvaient être utilisés en Égypte comme supports d'écriture improvisés. Ces innombrables *ostraca* (du grec *ostrakon*, qui signifie "coquille"), étaient couramment utilisés pour noter des actes de la vie de tous les jours, lettres, documents administratifs, listes et comptes. Ils sont écrits en écriture cursive, hiéroglyphique, puis à partir du VII^e siècle avant J.-C., démotique. Ils constituent aujourd'hui des témoignages privilégiés de la vie quotidienne au temps des Pharaons.

Les inscriptions dans la pierre sont quasiment universelles. Mieux que d'autres matériaux plus périssables, la pierre a gardé trace des premiers signes d'écriture, mais surtout, elle a été choisie avec une volonté délibérée chaque fois qu'on a voulu donner à l'écrit durée, solennité et publicité : matériau presque indestructible, la pierre pérennise le message qu'elle

porte. Aussi, elle fut le support de prédilection des textes fondateurs de nombreuses civilisations, qu'ils émanent d'autorités religieuses ou politiques.



Crédit photo: classes-bnf.fr

Même si le **métal**, lui aussi, offre une garantie de durée – il est toujours utilisé pour les plaques commémoratives – c'est la pierre qui, dans son emploi pour les inscriptions funéraires, illustre finalement le mieux la quête humaine d'éternité.



Crédit photo: classes-bnf.fr

A **Rome**, un livre conçu à partir du papyrus égyptien, matière accessible, coûtait quand même l'équivalent d'une journée de solde d'un légionnaire.



A **Rome**, un livre conçu à partir du papyrus égyptien, matière accessible, coûtait quand même l'équivalent d'une journée de solde d'un légionnaire.



En **Chine**, la soie a été le support du livre avant le papier, à peu près en même temps que les lattes de bambou, qui étaient, elles, d'usage courant. Matière coûteuse, la soie devait alors être réservée à l'élite impériale. A partir du IV^e siècle, avec l'emploi généralisé du papier, elle resta le matériau des livres de luxe.



Au **Moyen-Age**, on utilisait du **parchemin** (soit de la peau d'animal) pour concevoir les livres, qui deviennent donc des objets rares.



Crédit photo: classes-bnf.fr

Il a fallu que l'**Occident** invente l'imprimerie avec **Gutenberg**, acclimate le papier (une invention chinoise passée aux Arabes), pour que la diffusion de masse commence.



d) La naissance de l'alphabet

Vous le savez sans doute, mais le mot "**alphabet**" provient des deux premières lettres de l'alphabet grec, "*alpha*" et "*beta*".

L'avènement de l'alphabet a lieu dans le monde égéen à l'Âge du Bronze. En effet, c'est entre 2000 et 1200 avant notre ère que la Crète voit se succéder trois systèmes d'écriture.

- Un premier système de type hiéroglyphique entre 2000 – 1650 avant notre ère.
- Un deuxième système baptisé linéaire A qui comprend 85 signes d'idéogrammes ainsi que des chiffres.
- Un troisième système, le linéaire B daté de 1450 à 1200 avant notre ère dérivant du linéaire A.

- Le linéaire B comprend également 85 à 90 signes ainsi qu'une centaine d'idéogrammes.

Il est utilisé en Crète et en Grèce où l'on retrouve plusieurs tablettes dans le palais de Cnossos mais aussi dans le palais de Nestor à Plyos. Si le linéaire A demeure non décrypté, le linéaire B lui est décrypté par les Britanniques **Michael Ventris** et **John Chadwick** en 1953 qui ont démontré la naissance d'un des premiers dialectes grecs connus, le mycénien. Ainsi, l'écriture mycénienne est la plus ancienne forme d'écriture du monde grec.



L'écriture mycénienne –Crédit photo: alderan-philos.org

Vers 1000 avant notre ère, au Moyen Orient, émerge le premier **alphabet phonétique**. Il se développe de la Mésopotamie à la Méditerranée en passant par l'Anatolie et le Sinaï. Cet alphabet connaît un rapide succès et devient notamment l'écriture des **Hébreux**, des **Moabites** et des **Phéniciens**. De plus, ce système fait sortir l'écrit des cercles fermés des scribes permettant l'expansion de la maîtrise du langage écrit dans les sociétés. Tandis que l'alphabet consonantique se développe, le monde Mycénien s'effondre à partir de 1200 avant notre ère. Puis, vers 1150 avant notre ère, la destruction de Mycènes engendre la désintégration de la civilisation mycénienne.



L'écriture des Hébreux- Crédit photo: classes-bnf.fr

Ce n'est qu'à partir du VIII^e siècle avant notre ère que l'**écriture grecque** évolue vers un système proche de celui du monde sémitique tout en gardant un système syllabique. Cette évolution de l'écriture joue un rôle décisif dans la constitution d'un espace de débat démocratique et également dans l'invention de nouveaux objets intellectuels. Ainsi l'écriture prend une place importante dans le développement des civilisations. Toutefois, il faut attendre le IV^e siècle avant notre ère pour que l'unification de l'alphabet se réalise dans le monde grec .

En 403 avant notre ère, **Athènes** adopte l'**alphabet ionien dit de Milet** comprenant 24 signes. L'expansion et l'influence de la civilisation grecque dans la Méditerranée entraîne l'émergence d'un grand nombre d'alphabets inspirés de l'alphabet grec. Notamment, en Asie mineure à l'Ouest dans les colonies grecques de Sicile et d'Italie et enfin, dans le centre de la péninsule italienne

Α α	a alpha	Ν ν	n nu
Β β, β	b bêta	Ξ ξ	ks kai
Γ γ	g gamma	Ο ο	o omicron
Δ δ	d delta	Π π	p pi
Ε ε	e epsilon	Ρ ρ	r rho
Ζ ζ	dz dzéta	Σ σ, ς	s sigma
Η η	e éta	Τ τ	t tau
Θ θ	t aspiré : théta	Υ υ	u upilon
Ι ι	i iota	Φ φ	ph aspiré : phi
Κ κ	k kappa	Χ χ	ch aspiré : khl
Λ λ	l lambda	Ψ ψ	ps psi
Μ μ	m mu	Ω ω	o oméga

L'alphabet grec – Crédit photo: histoire-pour-tous.fr

A partir du VI^e siècle avant notre ère, les **Étrusques** empruntent aux Grecs leur alphabet qu'ils vont répandre dans le monde latin. L'une des plus anciennes inscriptions latine est le lapis Nigerdaté du V^e siècle de notre ère et découvert en 1899. Jusqu'au IV^e siècle, l'**alphabet étrusque** sert aux **Romains**, puis ces derniers créent l'**alphabet latin**.

Grâce à l'expansion romaine, l'alphabet s'impose sur une vaste aire géographique. De la graphie latine qui connaît de nombreuses évolutions naît les lettres capitales romaines. Puis, les lettres capitales rustiques s'imposent et enfin apparaissent les lettres minuscules cursives et des lettres minuscules dite « onciales » sous les Mérovingiens. Sous l'impulsion de **Charlemagne**, la **lettre minuscule caroline** est inventée.



L'alphabet étrusque – Crédit photo: arretetonchar.fr

Guise de conclusion

La naissance et l'évolution de l'écriture sont fascinantes à tous points de vue. Nous sommes les dignes héritiers de ces peuples qui ont eu besoin de laisser une trace de leurs activités, surtout commerciales. Il ne faut pas oublier le lien privilégié entre la politique, les religions et l'évolution de l'écriture.

Les professionnels de l'écriture, tels les scribes, avaient une importance capitale dans le fonctionnement de la société. Jusqu'à une période récente au regard de l'histoire de l'humanité, les pauvres n'avaient pas accès à l'écriture. C'était une activité réservée à une élite ou aux moines au Moyen-Age.

Le papier, notre support actuel pour concevoir des livres, est apparu en Europe seulement au XIIIe siècle, alors que les Chinois l'avaient inventé au IIe siècle. Notre époque, elle aussi, diversifie les supports de l'écriture, de l'ordinateur à la liseuse, du Smartphone à la tablette.

Les supports d'écriture ont toujours évolué avec les civilisations en cours et ont su s'adapter, de tous temps, à nos besoins de consommation³

Après avoir vu l'histoire de l'écrit ou l'écriture nous allons mettre la lumière sur la place de la compétence langagière « l'écrit » dans les différentes méthodologies didactiques ci-dessous .

Quelle place accordée à la production écrite à travers les Méthodologies ? L'enseignement de la production écrite a toujours été perçu, par les praticiens, les enseignants comme par les apprenants, comme un domaine de formation sensiblement épineux à mettre en œuvre et dont l'articulation avec les domaines connexes de compétences a toujours été problématique. Nous proposons dans la partie qui suit d'examiner la place accordée à la production écrite à travers les différentes méthodologies de l'enseignement des langues. À cet

³ <https://www.laurencesmits.com/connaissez-vous-lhistoire-de-lecriture/>

effet, nous ne retiendrons que cinq méthodologies, à savoir la méthodologie traditionnelle, directe, audio-orale, structuro-globale audio-visuelle (SGAV) et communicative étant donnée qu'elles ont le plus marqué le domaine de la didactique des langues.

2.La place de l'écrit dans les différentes méthodologies didactiques

2.1.La Méthodologie Traditionnelle

Appelée également méthode Grammaire-Traduction, son objectif optimal était la lecture, la compréhension et la traduction des textes littéraires où l'apprenant est appelé à appliquer les règles grammaticales dispensées explicitement dans sa langue maternelle. Dans cette méthode, toute la priorité est accordée à l'écriture, mais elle ne donne pas accès à un véritable apprentissage de l'expression écrite car « Les exercices d'écriture portent sur des points de grammaire à faire acquérir aux apprenants (ordre des mots dans la phrase, élaboration d'une phrase simple, complexe, etc.) et proviennent d'exemples tirés » de textes littéraires lus et traduits. Ces textes au langage normatif sont considérés comme « le moyen le plus sûr de devenir un bon rédacteur »⁴. Bref, la méthodologie grammaire-traduction ne favorise pas le développement d'une réelle compétence orale ou écrite, mais elle tend à « former de bons traducteurs de textes littéraires».

2.2 La Méthodologie Directe

Cette méthode bannit l'usage de la langue maternelle : « l'accent est mis sur l'acquisition de l'oral et l'étude de la prononciation... »⁵ et « Les habiletés à lire et à écrire sont développées après l'apprentissage de l'habileté à parler »⁶. Ainsi, dans la méthodologie directe, l'activité d'écriture est placée au second plan ; elle n'est pas considérée « comme un système autonome de communication, mais comme une activité subordonnée à l'oral permettant de transcrire ce que l'apprenant sait employer oralement (dictée...). Cette conception de l'écrit est nommée « passage à l'écrit » ou « l'oral scripturé ».

2.3. La Méthodologie Audio-Orale (M.A.O.) :

Comme dans la méthodologie directe, l'écrit dans cette méthode prend sa place au second plan et l'oral reste prioritaire. Selon Cornaire et Raymond, les activités d'écriture « se limitent le plus souvent à des exercices de transformation et de substitution » dans lesquels le

⁴ Cornaire C, et Raymond P. (1999). *La production écrite*. Paris : Robert Galisson. Coll. CLE International.

⁵ Cuq, J. P. (2003). *Dictionnaire de Didactique du Français. Langue Etrangère et Seconde*. Paris: Clé International.

⁶ Germain, C. (1993). *Evolution de L'Enseignement des Langues: 5000 Ans d'Histoire*. Paris: Didier. Clé International.

sens est négligé au détriment de l'aspect syntaxique ou bien se limitent « à une composition où l'on s'attend à ce que l'apprenant reprenne les structures linguistiques présentées à l'oral »⁷ Ainsi, l'apprentissage de l'expression écrite, d'une vraie communication écrite et surtout d'une autonomie à l'écrit n'est pas structuré.

2.4. La Méthodologie Structuro-Globale Audio-Visuelle(SGAV) :

Dans le cadre de cette méthodologie, la langue est avant tout un moyen d'expression et de communication orale « dont l'apprentissage doit porter sur la compréhension du sens global de la structure, les éléments « audio » et « visuel » facilitant cet apprentissage »⁸ Ainsi, l'oral prend le devant sur l'écrit. Ce dernier est enseigné via la dictée qui « devient un nouveau prétexte pour revenir de la graphie aux sons, puisqu'on demande aux apprenants de lire à haute voix les phrases qu'ils viennent d'écrire »⁹. L'écriture est toujours marginalisée et considérée comme une activité auxiliaire de l'oral et la dictée perdure sa fonction de production écrite.

2.5. L'approche communicative :

L'approche communicative s'appuie sur le principe selon lequel la langue est un instrument de communication, mais aussi d'interaction sociale. Elle vise surtout l'appropriation d'une compétence de communication où sont mobilisées la composante linguistique, sociologique, discursive et stratégique. Pour Germain, « Dans cette perspective, savoir communiquer signifierait être en mesure de produire des énoncés linguistiques conformes, d'une part, à l'intention de communication (comme demander une permission, etc.) et, d'autre part, à la situation de communication (statut, rang social de l'interlocuteur, etc.) »¹⁰ La production écrite prend « de plus en plus d'importance étant donné que les besoins peuvent prendre des formes variées et nombreuses : comprendre des renseignements écrits,

Rédiger une note de service, donner des indications par écrit, etc. »¹¹. Les activités scripturales consistent dès lors à produire des énoncés en contexte authentique visant une réelle compétence de communication à travers des activités créatives (simulation, jeux de

⁷ (Cornaire & Raymond, *ibid*, p.5-6)

⁸ Cornaire, 1998, p.18 : 4. Cornaire C., *La propriété de la parole en langue étrangère*, 1998.

⁹ (Cornaire & Raymond, *ibid*, p.8)

¹⁰ Germain, 1993, p.204 : GERMAIN, C. (1993). *Évolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*, Paris, Clé International

¹¹ (Cuq, *ibid*, p.248)

rôle...) Toutefois, il est à noter que même si la communication ne concerne plus seulement l'oral mais aussi l'écrit, les pratiques scripturales demeurent le parent pauvre des débuts de l'approche communicative jusqu'à la décennie 1990, période à laquelle l'impact de la didactique de l'écrit se fera toutefois sentir (Cuq, *ibid*, p.248). En parcourant les différentes méthodologies des langues étrangères, il va sans dire que l'activité d'écriture a été toujours considérée comme une activité secondaire qui n'avait pas une place primordiale dans l'enseignement des langues. L'écrit devient aujourd'hui un instrument puissant de communication et de conservation de l'information, mais aussi un instrument central de régulation de la société et de contrôle de l'individu.

De surcroît nous avons des autres méthodologies que nous n'avons pas citer ci-dessus , nous avons l'approche par les compétence

2.6. L'APPROCHE PAR COMPETENCES

L'approche par les compétences est apparue dans les années 70-80. Celle – ci est considérée comme la démarche abordée dans la nouvelle réforme du système éducatif Algérien dès la rentrée 2002-2003 dans le souci d'acquérir une compétence tant à l'oral qu'à l'écrit. Elle est préconisée dans l'enseignement/apprentissage des langues, notamment celle du français langue étrangère .Cela s'explique par les rudiments sur lesquels elle s'est instituée: un apprentissage centré sur l'apprenant, les finalités qu'elle a pu accentuer entre autres l'appropriation de compétences.

L'approche par compétence est une notion qui s'est développée au début des années 1990 et qui vise à construire l'enseignement sur la base de savoir-faire, évalués dans le cadre de la réalisation d'un ensemble de tâches complexes. L'enseignement devient alors apprentissage.¹²

L'apprenant devient son centre d'intérêt comme le stipule Perrenoud cité par AROUNA DIABATE :

« Ce qui est visé à travers l'approche par compétences, c'est un meilleur développement de l'apprenant dans un souci de justice et d'équité ; les apprentissages ayant du sens pour lui, le dispositif pédagogique- didactique mettant l'accent sur le développement des compétences avec pour socle les pratiques réflexives articulées autour de la remédiation et

Encyclopédie de l'enseignement supérieur, 2015. [www.wikifage.org/index.php /Approche par compétence](http://www.wikifage.org/index.php/Approche%20par%20comp%C3%A9tence).¹²

de la régulation comme principe directeur, il y a un élan vers la réduction de l'échec scolaire»¹³

Comme cette approche met en évidence la notion de compétence, celle-ci désigne selon X. ROEGIERS

«La possibilité pour un individu de mobiliser de manière intériorisée un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une famille de situations-problèmes.¹³». Autrement dit, «la compétence ne réside pas dans les ressources (connaissances, capacités...) à mobiliser mais dans la mobilisation même de ces ressources. La compétence est de l'ordre du savoir-faire»¹⁴

RIEUNIER ajoute que la compétence constitue : «la capacité à articuler un ensemble de ressources, savoirs, savoir-faire, savoir être, savoir communiquer, savoir inventer, mobilisées par un individu ou par une équipe pour résoudre une situation complexe originale ou routinière, de manière autonome ».¹⁵

Cela nous amène à comprendre que dans cette approche, l'apprenant d'une langue étrangère sera en mesure d'accroître des compétences, qui sont l'action d'assembler des connaissances ou savoirs, des attitudes, des habilités dans des tâches ou situations élaborées, susceptibles de l'aider non seulement dans le parcours éducatif mais aussi dans la vie courante¹⁶

Après avoir vu la place de l'écrit dans les différentes méthodologies didactiques nous allons citer les définitions des notions suivantes : l'écrit ; l'expression ou la production écrite ainsi la citation de la compréhension écrite

L'écrit c'est une compétence langagière primordiale dans l'enseignement/apprentissage de toute langue, c'est la performance scripturale qui a un poids massif dans n'importe quelle langue , c'est une tâche que nous effectuons dans plusieurs domaines spécialement dans notre domaine des langues étrangères plus précisément dans la langue française comme étant une langue étrangère .

¹³AROUNA Diabate, « Didactique des langues et approche par compétences : des aspects curriculaires à la formation des enseignants », Université de Koudougou, Décembre, 2013. www.fastef.ucad.sn/LIEN17/liens17_adiabate.pdf.

¹⁴ LE BOTERF Guy, De la compétence. Essai sur un attracteur étrange, Paris, les éditions d'organisation, 1994, p.16.

¹⁵ RIEUNIER Alain, psychologie et pédagogie : à la recherche de fils de la trame. Actualité de la formation permanente, Saint-Denis, La Plaine, Paris, 2004.

¹⁶ GHAZEL Tarek, « L'approche Par Compétences : Définition Et Principes », 2012. tarekghazel.ek.la/lapproche-par-compétence-définition-et-principes-a29373531

Dans une autre définition, Jean Cuq précise que « un écrit constitue une unité de discours établissant de façon spécifique une relation entre un scripteur et un lecteur, dans l'instantané ou le différé, dans l'ici et maintenant ou dans l'ailleurs, selon sa nature ».¹⁷

Écrire, d'abord, « *c'est d'une certaine manière, se dire, se dévoiler : dévoiler ses émotions, ses sentiments, ses désirs ou ses conflits.* »¹⁸

La « rédaction » désigne l'activité scolaire où l'enseignant donne un sujet aux élèves. Pour Charmeux¹, la « rédaction » est un « écrit socio-scolaire (et non social), parfaitement défini par la tradition de l'école, certes, mais sans aucun rapport avec un écrit de la société, lequel se définit par la tradition de l'école, mais sans aucun rapport avec un écrit social ». Le texte produit est destiné à être lu et évalué par l'enseignant. La « rédaction » se résume à la production d'un texte par les élèves : il s'agit donc d'un écrit scolaire sans aucune intervention enseignante. Barré-de Miniac (1996) présente une critique de l'enseignement de la « rédaction » dans son ouvrage « Vers une didactique de l'écriture, Pour une approche pluridisciplinaire » en convoquant notamment Yves Reuter qui écrivait « la rédaction ou le paradoxe d'une écriture qui ne s'enseigne pas »¹⁹

L'écriture est un système de représentation graphique qui produit du langage et délivre du sens au moyen de signes inscrits ou de formes culturellement situées sur un support. « L'écriture est une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques. C'est un code de communication au second degré par rapport au langage, code de communication au premier degré. La parole se déroule dans le temps et disparaît, l'écriture a pour support l'espace qui la conserve »²⁰. ensuite « la compétence scripturale se définit comme une accumulation de savoir-faire, de connaissances et d'attitudes qui tendent vers la production d'un texte écrit ».²¹

Ecrire c'est planifier. Cette compétence peut apparaître à tout moment du processus, et vise l'aspect communicationnel (connaissance du lecteur), l'aspect textuel (établissement d'une structure provisoire) et l'aspect langagier (choix du vocabulaire approprié).

¹⁷ Jean Cuq- le dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde p 32

¹⁸ C B. DE MINIAC, 2000, le rapport à l'écriture aspects théorique et didactique, Paris, presses universitaires du Septentrion, P19

¹⁹ In barré-de Miniac, p.52

²⁰ Jean Dubois (2002, p. 165)

²¹ groupe DIEPE (1995, p. 5)

« *Ecrire, c'est s'engager, s'impliquer, s'exposer* »²²

« *Écrire c'est travailler* »²³

« *Ecrire, c'est produire un objet, une trace matérielle, c'est-à-dire donner à voir cet objet, à soi-même ou aux autres.* »²⁴

« *Écrire un texte c'est transformer tel écrit de manière à accroître les relations entre ses composants.* »²⁵

Selon LAROUSSE SAVOIR RÉDIGER, « écrire c'est à l'aide d'un crayon ou stylo ou de tout autre moyen, tracer sur un support (généralement le papier) des signes représentant les mots d'une langue donnée, organisés (rédigés) dans le but de conserver ou de transmettre un message précis (appelé "l'énoncé"). L'écriture est donc un support permettant à celui qui écrit de s'adresser à une autre personne à laquelle le message est destiné. » Savoir rédiger, Larousse, 2008, p6.3.²⁶

Le dictionnaire de LAROUSSE (2005) définit l'écriture comme « un système de signes graphiques servant à noter la parole ou la pensée afin de pouvoir les communiquer ou les conserver ».²⁷

Nous pouvons également souligner que l'écriture est le travail de l'apprenant sous plusieurs surfaces les feuilles, le tableau de la classe, les cahiers ...etc. elle peut prendre plusieurs formes (des exercices, des productions écrites, des textes ...etc).

« *Écrire c'est toujours la porte ouverte vers l'abandon. Il y a le suicide dans la solitude d'un écrivain. On est seul jusque dans sa propre solitude. Toujours inconcevable. Toujours dangereux* ».²⁸

La production écrite c'est le produit amené par l'apprenant sur une feuille tout dépend d'une consigne, autrement dit c'est produire par l'écrit un texte peut importe son genre, son type ou le thème traitant au centre de son corpus que nous appelons souvent le corps du texte.

²² Jaques D, René D , apprendre à rédiger,1990, apprendre à rédiger ,les presses de l'imprimerie MARTINEAU,P10

²³ Ibid. de 11

²⁴ BARRE-DE MINAC, Christine. , (2000), Le rapport à l'écriture : Aspects théoriques et didactiques, Paris : Presses Universitaires du Septentrion p33

²⁵ORIOU BOYER, Claudette. , (Printemps 1984), « Ecrire en atelier 1 », Texte en main, n°1, Edition L'atelier du texte p7 (5-18)

²⁶Savoir rédiger, Larousse, 2008, p6

²⁷ Le dictionnaire de LAROUSSE (2005)

²⁸M. Duras, Écrire, Paris, Gallimard, 1993, p. 38

La production écrite désigne un travail qu'amène l'étudiant à travers un stylo et un feuille en classe afin d'accomplir une tâche rédactionnelle précises.

« La production écrite est une activité complexe demandant une activation et une régulation cognitive spécifique d'une très grande quantité d'informations. Le problème majeur lors de la production de texte est le passage d'une représentation multidimensionnelle du référent du message à une transcription linéaire. Le scripteur doit adopter un point de vue unique nécessitant la sélection et l'agencement particuliers des informations ». (Fayol, 1997)

La production écrite c'est le travail qui met l'apprenant en situation problème où l'apprenant doit résoudre un problème en rédigeant un texte ou un paragraphe

Dans la compétence de l'écrit nous n'avons pas seulement le côté produire et exprimer par l'écrit ou bien rédiger des textes mais il y a le côté de la compréhension comme une capacité indispensable dans la compétence que nous avons cité préalablement cette capacité a des définitions nombreuses que nous allons les citer ci-dessous

Selon J.-P. Robert, le terme de compréhension dans le domaine de la didactique des langues correspond à «l'opération mentale de décodage d'un message oral par un auditeur (compréhension orale) ou d'un message écrit par un lecteur (compréhension écrite)» (2002: 32). Ici nous intéresserons sur la compréhension de l'écrit

Selon J. -P. Cuq signifie «l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (compréhension orale) ou lit (compréhension écrite)» (2003: 49-50).

La lecture fait partie de la compétence de l'écrit, « en Linguistique, lire, c'est : « savoir utiliser le *code écrit d'une langue, savoir décoder un message écrit qu'un scripteur a préalablement encodé conformément aux normes de la langue utilisée et du type de message réalisé. En d'autres termes, lire, c'est comprendre des textes écrits » .²⁹

En fait la notion de la compréhension écrite se compose de deux parties la première est celle de la compréhension ou faire comprendre et l'autre est celle de l'écrit. C'est-à-dire ici c'est Aptitude à comprendre l'écrit.

Galisson R. et Coste D. la définissent comme « une opération mentale, résultant du décodage d'un message écrit qui permet à un lecteur (compréhension écrite) ou un auditeur

²⁹ Dictionnaire pratique de didactique du FLE 2^e édition revue et augmentée prise en compte détaillée du cadre européen commun de référence pour les langues , édition Ophrys , Paris , 2008 , imprimé en France , ISBN 978-2-7080-1197-7 , p116 .

(compréhension orale) de saisir la signification que recouvrent les significations écrites ou sonores, c'est une opération de réception des messages. »³⁰

Nous avons aussi Dubois D qui souligne que « l'ensemble des activités qui permettent l'analyse des informations de mise en relation d'information nouvelles avec des données acquises et stockées en mémoire à long terme. Les modèles de compréhension écrite sont aussi étroitement liés à la représentation théorique des formes et des contenus de la mémoire à long terme »³¹

La compréhension écrite c'est donc une opération mentale qui consiste en premier lieu de savoir lire, déchiffrer et analyser un texte écrit pour arriver par la suite d'avoir un lexique pour produire ou rédiger un texte. L'étude de la compréhension écrite a plusieurs objectifs comme G.Bertoni Del Guercio. E.Bertolucci et A.-M. Thierry soulignent « L'objectif de l'enseignement de la compréhension de l'écrit est de fournir aux apprenants de réelles compétences de lecture tout en leur permettant une certaine autonomie face aux textes. »³²

La compréhension est la phase nécessairement importante qui précède la rédaction de n'importe quel texte

3. le cadre européen des références pour les langues

Après avoir les définitions de la compétence langagière l'écrit nous allons citer les notions de graduation de cette compétence dans le CECRL³³, mis avant de voir quels sont les notions de graduation de la compétence de l'écrit selon le cadre commun de référence pour les langues nous avant définir qu'est-ce que le CECRL

3.1 La définition du cadre européen des références pour les langues

Le **Cadre européen commun de référence pour les langues - Apprendre, Enseigner, Évaluer (CECR)**, parfois désigné aussi par l'abréviation **CECRL**) est un document publié par le Conseil de l'Europe en 2001, qui définit des niveaux de maîtrise d'une langue étrangère en fonction de son savoir-faire dans différents domaines de compétence. Ces niveaux constituent désormais la référence dans le domaine de l'apprentissage et de l'enseignement des langues dans de nombreux pays. En France, ils sont

³⁰ Galisson R., Coste D. Dictionnaire des langues, Ed Hachette. Paris, 1976, p 312.

³¹ Dubois D. Lire du texte au sens, 1976, p37.

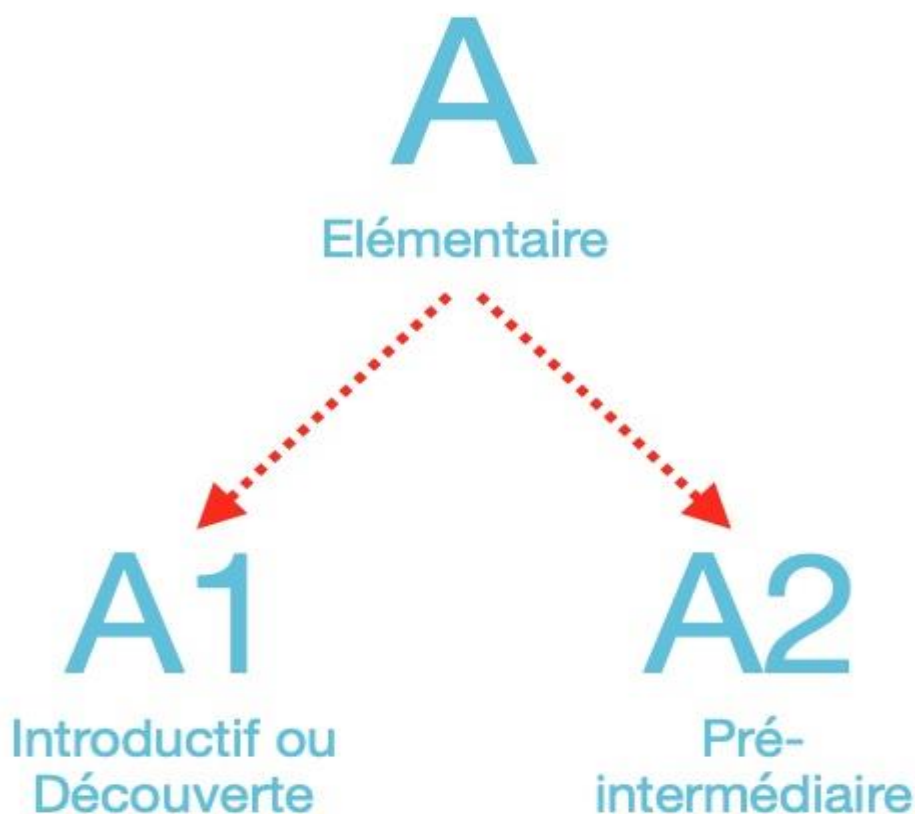
³² Bertoni Del Guercio G., Bertolucci E. et Thierry A.-M. Le français dans le monde N° 227

³³ Cadre commun de référence pour les langues

repris dans le code de l'éducation nationale comme niveaux de compétence en langues vivantes étrangères attendus des élèves des écoles, collèges et lycées³⁴

Le **Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL)** est une norme internationale permettant de décrire la compétence linguistique. Il est utilisé dans le monde entier pour décrire les compétences en langue des apprenants. Tous les examens Cambridge English sont **conçus et alignés sur le CECR**.³⁵

Nous pouvons distinguer six niveaux qui ce sont A1, A2, B1, B2, C1 et C2



36

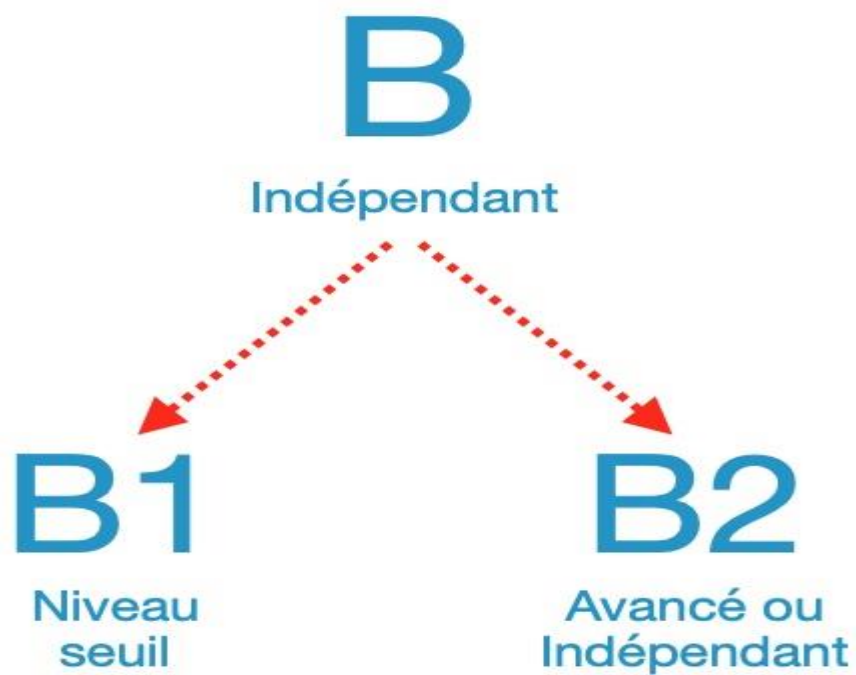
Niveau A de CECRL

³⁴

https://fr.wikipedia.org/wiki/Cadre_europ%C3%A9en_commun_de_r%C3%A9f%C3%A9rence_pour_les_langues

³⁵ <https://www.cambridgeenglish.org/fr/exams-and-tests/cefr/>

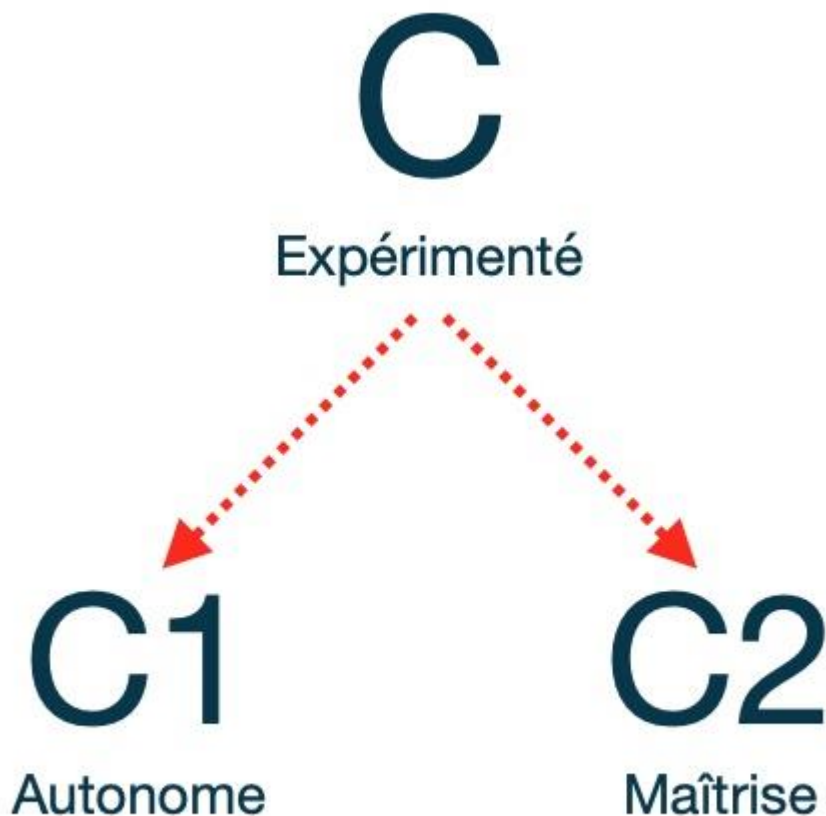
³⁶ https://www.victorias.fr/media/image/CIMG3763/Cecr1_Experimente.jpg



37

Niveau B du CECRL

³⁷ https://www.victorias.fr/media/image/CIMG3763/Cecrl_Experimente.jpg



38

Niveau C du CECRL

Toute compétence doit être correspondante aux niveaux cités ci-dessus

Nous allons commencer par le niveau « A » qui est le niveau élémentaire pour un apprenant élémentaire de la langue nous pouvons distinguer ici deux sous niveaux « A1 » et « A2 » ;

Ensuite nous avons le niveau « B » qui est le niveau intermédiaire pour les apprenants qui dépasse le niveau élémentaire, nous pouvons distinguer deux sous niveaux aussi comme le premier niveau qui sont les niveaux « A1 » et « A2 ».

En fin nous avons le niveau les plus avancé que les niveaux cités qui est le niveau expérimenté « C » qui est aussi a deux sous niveaux comme les autre « C1 » et « C2 »

Dans la compétence de l'écrit nous visons deux sous compétence qui sont comprendre l'écrit (lire) et produire ou exprimer par l'écrit (écrire) ces compétences doivent respecter les notions de graduations du cadre européen commun des références pour les langues.

³⁸ https://www.victorias.fr/media/image/CIMG3763/Cecr1_Expérimente.jpg

Avant nous allons voir l'utilisation du CECRL³⁹ pour l'élaboration du référentiel et du test

Dans ce cas, nous allons présenter d'abord la notion de compétence telle qu'elle est définie par le CECRL, de manière à préciser ensuite les différentes compétences évaluées par le test.

« A » utilisateur élémentaire :

A1 : introductif ou découverte

A2 : intermédiaire ou de survie

« B » utilisateur indépendant :

B1 : niveau seuil

B2 : avancé ou indépendant

« C » utilisateur expérimenté :

C1 : autonome

C2 : maîtrisé⁴⁰

Niveau A1 :

« *En compréhension écrite, comprendre des noms familiers, des mots et des phrases très simples (par exemple, dans des annonces, des affiches, des catalogues). (Chapitre 3 § 3.3) »*.⁴¹

« *En production écrite, écrire une courte carte postale simple, par exemple de vacances ; porter des détails personnels dans un questionnaire, inscrire par exemple son nom, sa nationalité et son adresse sur une fiche d'hôtel. (§3.3) »*⁴²

³⁹ Cadre commun pour de références pour les langues

⁴⁰ Dictionnaire pratique de didactique du FLE 2^e édition revue et augmentée prise en compte détaillée du cadre européen commun de référence pour les langues, édition Ophrys, Paris, 2008, imprimé en France, ISBN 978-2-7080-1197-7, p138.

⁴¹ Dictionnaire pratique de didactique du FLE 2^e édition revue et augmentée prise en compte détaillée du cadre européen commun de référence pour les langues, édition Ophrys, Paris, 2008, imprimé en France, ISBN 978-2-7080-1197-7, p 140

⁴² Ibid

Niveau A2 :

« En compréhension écrite, lire des textes courts et simples, trouver une information particulière prévisible dans des documents courants (publicités , prospectus , menus , horaires).(chapitre 3 §3.3) »⁴³

« En production écrite , écrire des notes et messages simples et courts ,une lettre personnelle très simple (par exemple de remerciements .) .(§3.3) »⁴⁴

Niveau B1 :

« En compréhension écrite, comprendre des textes rédigés dans une langue courante ou relative à son travail, la description d'évènements, l'expression de sentiments et de souhaits dans des lettres personnelles. (Chapitre 3 § 3.3) »⁴⁵

« En production écrite, écrire un texte simple, cohérent sur des sujets familiers ou qui l'intéressent, des lettres personnelles pour décrire expériences et impressions. (§3.3) »⁴⁶

Niveau B2 :

« En compréhension écrite, lire des articles et des rapports sur des questions contemporaines, comprendre un texte littéraire contemporain en prose. (Chapitre 3 § 3.3) »⁴⁷

« En production écrite, écrire un texte clair et détaillé, un essai ou un rapport en exposant des raisons pour ou contre une opinion donnée, des lettres qui mettent en valeur le sens qu'il attribue aux évènements et aux expériences. (§ 3.3) »⁴⁸

Niveau C1 :

« En compréhension écrite, comprendre des textes factuels ou littéraires longs et complexe et en apprécier les différences de style, des articles spécialisés même s'ils ne sont pas de son domaine. (Chapitre 3 § 3.3) »⁴⁹

⁴³ Dictionnaire pratique de didactique du FLE 2^e édition revue et augmentée prise en compte détaillée du cadre européen commun de référence pour les langues , édition Ophrys , Paris , 2008 , imprimé en France , ISBN 978-2-7080-1197-7 , p142 .

⁴⁴ Ibid

⁴⁵ Dictionnaire pratique de didactique du FLE 2^e édition revue et augmentée prise en compte détaillée du cadre européen commun de référence pour les langues , édition Ophrys , Paris , 2008 , imprimé en France , ISBN 978-2-7080-1197-7 , p144 .

⁴⁶ Ibid

⁴⁷ Dictionnaire pratique de didactique du FLE 2^e édition revue et augmentée prise en compte détaillée du cadre européen commun de référence pour les langues , édition Ophrys , Paris , 2008 , imprimé en France , ISBN 978-2-7080-1197-7 , p146

⁴⁸ Ibid

« *En production écrite , écrire sur des sujets complexes dans une lettre , un essai ou un rapport adapter son style au destinataire .(§ 3 .3) »⁵⁰*

En guise de conclusion, il est essentiel de souligner que la compétence de l'écrit demeure une pierre angulaire dans chaque processus d'enseignement et d'apprentissage de toute langue à travers le monde. Cette compétence est cruciale non seulement pour l'acquisition des connaissances linguistiques mais aussi pour le développement de la pensée critique, la communication efficace et la compréhension culturelle. Plus spécifiquement, la maîtrise de l'écrit en langue française revêt une importance particulière. En tant que langue de communication internationale, de littérature et de diplomatie, le français exige une rigueur et une précision dans l'expression écrite. Pour les apprenants de français langue étrangère, cette compétence est d'autant plus indispensable, car elle leur permet de naviguer avec aisance dans des contextes académiques et professionnels, de s'intégrer dans des environnements francophones et d'apprécier pleinement la richesse de la culture francophone. Par conséquent, il est impératif que l'enseignement du français, en tant que langue étrangère, accorde une attention soutenue au développement de la compétence écrite, afin de former des locuteurs non seulement capables de communiquer efficacement, mais aussi de contribuer de manière significative à la diversité linguistique et culturelle mondiale.

⁴⁹ Dictionnaire pratique de didactique du FLE 2^e édition revue et augmentée prise en compte détaillée du cadre européen commun de référence pour les langues , édition Ophrys , Paris , 2008 , imprimé en France , ISBN 978-2-7080-1197-7 , p143 .

⁴⁹ Ibid

A decorative rectangular border surrounds the page. It features four ornate floral corner pieces. Each side of the border is a solid black line, with a small illustration of a hand holding a quill pen at the midpoint of each side.

Chapitre 2

Les Ateliers d'écriture

Introduction partielle :

L'objectif de ce chapitre est essentiellement basé sur le traitement des ateliers d'écriture, ses définitions, son histoire, l'animation des ateliers d'écriture et son importance.

Premièrement nous allons citer les définitions possibles pour cette technique de la pratique de la production écrite qui sont les ateliers d'écriture, alors qu'est-ce que c'est les ateliers d'écriture ?

Les ateliers d'écritures est composé de deux termes fondamentaux qui sont le mot « ateliers » et le deuxièmes qui est « écriture » le premier terme qui « ateliers » désigne un lieu où un groupe d'individu ou apprenant se réunissent pour effectuer une tâche précise ; et le deuxième terme c'est « écriture » que nous pouvons définir comme le fait de rédiger un texte ou un paragraphe.

Un atelier d'écriture est un lieu où le groupe est sollicité à la créativité avec des moyens adéquats.

1 les définitions des ateliers d'écriture

Les ateliers d'écriture désignent un dispositif d'écrire fait par un groupe d'apprenant sous la direction de l'animateur ou le prof chargé de la matière pour le but de réaliser un texte à partir d'une consigne donnée .

L'atelier d'écriture c'est l'espace d'écriture créative ou collaboratif afin de rédiger un texte d'un thème donné .

Les ateliers d'écriture est un réunion d'un groupe d'individu ou d'étudiant pour rédiger un texte ou un paragraphe à l'aide de l'animateur d'atelier .

Ecrire en groupe

L'atelier d'écriture est constitué d'un groupe de personnes qui écrivent ensemble, s'entraînent à rédiger en utilisant des procédés d'écritures créatives inspirés le plus souvent par des textes d'auteurs ou inventés par les écrivains.

L'atelier désigne un lieu où l'on fabrique quelque chose de manière artisanale.

L'atelier est une formulation courante en formation et animation pour signifier qu'il s'agit d'un endroit où l'on pratique une activité qui concerne un groupe restreint de personnes. La contribution de chacun est une ressource précieuse pour le groupe car elle facilite le développement personnel ainsi que les apprentissages.

Le choix de ce terme « atelier » confère à l'écriture un caractère artisanal (pièce unique réalisée par un homme) et sous-tend un processus d'élaboration qui n'est plus exclusivement personnel. L'intimité des productions reste néanmoins protégée par le respect et la confidentialité. Elle s'enrichit par la présence du groupe.⁵¹

Un **atelier d'écriture** désigne généralement un lieu coopératif consacré à l'écriture qui, à la fois, suscite et sollicite la créativité des participants, en particulier au moyen d'inducteurs et de « contraintes » artistiques volontaires proposées au groupe par l'intervenant. Comme toutes les pratiques artistiques de groupe, l'atelier d'écriture peut avoir différents objectifs (création, formation, initiation, lutte contre l'illettrisme, visée thérapeutique) en fonction du public et des lieux institutionnels dans lesquels il se développe.⁵²

Un atelier d'écriture désigne généralement un lieu coopératif consacré à l'écriture qui, à la fois, suscite et sollicite la créativité des participants, en particulier au moyen de "contraintes" artistiques volontaires proposées au groupe par l'animateur⁵³

« un lieu d'élaboration du savoir, de construction et d'interaction où un groupe d'élèves ou d'étudiants gère son espace, son temps et ses moyens en fonction de règles générales, en vue de réalisations concrètes dans un ensemble défini par des objectifs proposés par animateur »⁵⁴.

Claire Boniface (12 :2000) a défini aussi l'atelier d'écriture comme étant : « un dispositif qui a pour but de déclencher l'écriture, de créer la motivation, dans un certain plaisir ». Cette définition est contrairement à celle de Reuter, elle met l'accent sur l'aspect motivationnel. En effet, écrire en atelier est une manière de libérer l'écriture chez les participants, et les faire découvrir le plaisir d'écrire. Quant à Nicole Voltz (47 :2001), il propose une définition qui nous paraît assez pertinente. Pour lui, les ateliers d'écritures sont : « [...] des lieux et des moments où l'on se réunit à plusieurs, où l'on écrit : parfois seul, parfois en groupe, de toutes façons toujours on y lit ce qu'on a produit, le groupe renvoie des échos, des questions, permet d'approfondir, de réécrire, d'améliorer ».

Reuter détermine l'objectif général de l'atelier d'écriture « l'atelier d'écriture est un espace, temps institutionnel dans lequel un groupe d'individus, sous la conduite d'un expert, produit des textes, réfléchissait sur les pratiques et les théories qui organisent cette

⁵¹Qu'est-ce qu'un atelier d'écriture ? - Blog Esprit Livre (esprit-livre.com)

⁵²Discussion:Atelier d'écriture — Wikipédia (wikipedia.org)

⁵³ atelier-ecriture.pdf

⁵⁴ Jean Pierre Cuq, dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde, éd. CLE International, Paris, 2003, p. 27

production, afin de développer les compétences scripturales et méta scripturales de chacun de ses membres. » [Y.REUTEUR, 2002, p.35

C'est la réunion de personnes qui écrivent des textes à partir d'une consigne donnée par un animateur. Ils lisent ensuite à tour de rôle leur production aux autres membres du groupe afin de recueillir les impressions éprouvées à cette lecture. Le but est de libérer l'écriture des participants ; le moyen est la soumission à une contrainte formelle qui permet le passage du désir à l'acte d'écrire par la levée de l'angoisse devant la page blanche ⁵⁵

L'atelier d'écriture se définit comme un lieu de travail et un dispositif d'entraînement à l'écriture construit, animé par un enseignant ou toute autre personne ayant une expertise en écriture (écrivains, enseignants, etc.), destiné à permettre à chaque participant de se réapproprier l'acte d'écrire dans sa dimension personnelle et créative (Aden, 2009). C'est aussi un dispositif didactique adaptable et modulable selon les besoins des enseignants/animateurs et des élèves dans un espace commun d'écriture individuelle et collaborative.⁵⁶

Le terme Atelier vient d'astelle. Le mot astelle signifie un air plus artisanal qu'artistique même si les deux mots ont une seule racine. Ici les astelles ne sont pas à prendre au sens de déchets assemblés par des copeaux de bois mais de matériaux (mots, effets, perceptions, histoires pensées impressions, etc.) que l'écrivain va accumuler dans son chantier intime pour créer des écrits qui viendront à leur tour l'enrichir de discussion en discussion. En atelier d'écriture on fait feu de tout bois ! (Barré-De Miniac, 1999). La définition d'Astelle, au treizième siècle, signifie d'abord « tas de bois », puis « chantier où travaillent des charpentiers, des maçons ». La définition a peu varié dans le temps : lieu où les artisans travaillent en commun pour le dictionnaire Le Robert. De ce fait, le terme atelier renvoie à la construction, la fabrication, la création. En ce sens, l'atelier représente un lieu de socialisation des expériences où l'apprentissage et la création sont inséparables dans cet espace. Les ateliers d'écriture, contrairement à la rédaction scolaire traditionnelle, prennent en compte le désir de la création et de la créativité, élaborant ainsi un certain nombre d'instruments, d'attitudes. De ce fait, ils mettent en place de nouvelles façons de « faire entrer » dans l'écriture littéraire personnelle. ⁵⁷

⁵⁵ ateliers_d_écriture_a_l_école (1).pdf

⁵⁶ l'atelier-d'écriture-comme-dispositif-didactique-pour-améliorer-la-compétence-scripturale-en-fle-(cas-des-étudiants-de-la-première-année-licence -université-de-chlef).pdf

⁵⁷ l'atelier-d'écriture-comme-dispositif-didactique-pour-améliorer-la-compétence-scripturale-en-fle-(cas-des-étudiants-de-la-première-année-licence -université-de-chlef).pdf

L'atelier d'écriture est d'abord défini comme lieu de production, avec à la clé publication possible des textes des participants, comme c'est le cas dans le compte rendu de plusieurs de ces démarches (15). Le dispositif est conçu de manière à favoriser l'écriture et la socialisation d'écrits, le plus souvent narratifs ou poétiques, par tous les participants, quel que soit le degré antérieur de leur compétence dans ce domaine.⁵⁸

Le Robert définit l'atelier d'écriture comme étant : « un lieu où des artisans, des ouvriers travaillent en commun. L'atelier d'un menuisier »⁵⁹

L'atelier d'écriture est un espace où l'apprenant s'intègre dans une collectivité et s'investit dans son propre apprentissage « il est à la fois lieu de travail et de création ». Cet espace de création met à la disposition de l'apprenant des outils et lui permet de s'approprier des stratégies de travail en lecture et en écriture.⁶⁰

« L'atelier d'écriture est une situation d'apprentissage dont le propre n'est pas tant ce qu'elle permet de faire que ce qu'elle permet de dépasser. »⁶¹

« l'atelier d'écriture est un lieu d'expression et de découverte des moyens de s'exprimer. Il donne à chacun l'opportunité de prendre conscience de sa capacité d'écrire, et cela, en dépit des consignes à respecter et malgré des lacunes en grammaire ou en orthographe. »⁶²

2 l'histoire des ateliers d'écriture

Comme chaque pratique pédagogique dans le monde actuel que nous voyons dans nos jours, les ateliers d'écriture ont son propre histoire que nous allons voir ci-dessous.

Si la naissance de cette pratique est un peu obscure, nous dégagerons néanmoins ici les grands courants qui ont fondé cette pratique ou cet ensemble de pratiques. Fin des années 50, Célestin Freinet fait pratiquer « le texte libre » à ses élèves, pour l'imprimer toujours par leurs soins dans un journal coopératif. C'est proche des ateliers d'écriture si ce n'est qu'il n'y a presque qu'un seul type de texte produit : le récit, et qu'il n'y a ni consigne ni contrainte précise. Le scripteur écrit ce qu'il veut. C'est aussi le cas dans un atelier d'écriture mais on a proposé une consigne au participant.

⁵⁸prati_0338-2389_1989_num_61_1_1501 (3).pdf

⁵⁹ Le robot micro, dictionnaire de la langue française, éd. Enrichi, Paris, 2006, p.82.

⁶⁰ THESE DEFINITIVE.pdf

⁶¹ Fabienne KOSTRZEWA.(2005). Pour une nouvelle approche de l'écrit Bulletin d'Informations pédagogiques. Octobre. N° 58. P 13.

⁶² Fabienne KOSTRZEWA. (2005). Pour une nouvelle approche de l'écrit Bulletin d'Informations pédagogiques. Op cit. P 13.

Début des années 60, un groupe proche des surréalistes va créer le mouvement OULIPO (OUvroir de LIttérature Potentielle). François le Lionnais (mathématicien) et Raymond Queneau en sont les éminents fondateurs. Ce groupe a envie d'explorer les possibilités de la langue écrite et s'amuse à créer des jeux qui par des contraintes de diverses formes vont faire fonctionner la langue et produire des textes. Citons ici un ou deux exemples : le lipogramme, qui consiste à écrire un texte en l'absence d'une lettre ; le tautogramme où il faut répéter le plus possible une syllabe... On le voit, il s'agit de contraintes dites formelles, qui visent à imposer au scripteur des règles qu'il doit appliquer pour écrire son texte. Si nous nous penchons sur le fonctionnement du scripteur, ce dernier est essentiellement focalisé sur la contrainte de forme et prend toutes les idées qui lui viennent du moment qu'elles satisfont à la contrainte, le sens étant secondaire. Cette démarche vise à se concentrer sur un aspect du texte, puisque c'est l'ensemble des aspects, cette globalité complexe qui pose problème. Nous pouvons dire que l'OULIPO (groupe aujourd'hui encore actif) pratique une forme d'atelier d'écriture que l'on qualifiera de « jeux avec les matériaux de la langue ».

Quelques années plus tard, à la fin des années 60, c'est Elisabeth Bing qui va importer des Etats Unis les ateliers d'écriture en les nommant ainsi (« creative writing » làbas). Pour la première fois on parle d'ateliers d'écriture en France. Une part de ce qu'elle propose est dans la filiation de ce que suggérait Freinet : laisser les scripteurs écrire ce qu'ils ressentent, ce qu'ils ont envie. Elle se place dans une optique thérapeutique avec des enfants à la marge du système, dans des centres médicaux spécialisés. Elle veut aider les enfants à se reconstruire avec l'écrit et à se réconcilier avec la langue. Elle décrit une 36 expérience difficile, dans un ouvrage célèbre « et je nageai jusqu'à la page ».¹⁴ E. Bing propose des ateliers avec des contraintes ou consignes d'écriture, souvent propices à ce que les participants expriment leurs goûts, leur vécu, leur ressenti. Je classerais les ateliers de E. Bing comme ceux de C. Freinet dans les ateliers d'écriture « d'expression de soi ».

A partir de la fin des années 60, une multitude d'expériences et autres groupes vont voir le jour et nous ne citerons ici que les principaux.

Le GFEN, groupe français d'éducation nouvelle, apparenté au mouvement plus large de l'éducation populaire va toujours faire œuvre de recherche en la matière, souhaitant être la référence théorique de cette pratique. Il s'appuie sur un large réseau de pédagogues et de praticiens, va aussi bien prêcher vers les milieux enseignants que vers le grand public. Le GFEN milite pour une socio-construction du savoir. Un des leitmotiv du GFEN est « tous capables »¹⁵ qui est quelque chose d'important lors de la pratique d'un atelier d'écriture.

Dans les années 90, Alain André, ancien participant et animateur des ateliers proposés par E. Bing, va créer sa propre société, Aleph-écriture qui forme nombre d'animateurs d'ateliers d'écriture en France. Il propose aux participants d'approcher le travail de l'écrivain, de travailler des écrits longs pour qu'ils deviennent publiables... Les ateliers d'écriture sont en quelque sorte à la fin du XXème siècle devenus un loisir comme on autre : il est possible d'adhérer à un « club », participer à des stages thématiques. Le scripteur est devenu un client avec ses exigences en matière de service, de qualité. Trois personnes n'appartenant à aucun groupe ou mouvement sont également à citer comme références en la matière, ayant contribué à la matière en France, ces dernières années.

La première, Jean Ricardou, écrivain, théoricien du « Nouveau Roman », revient à la question fondamentale : comment faire pour parvenir à l'écriture d'un texte ? Il va développer la théorie de la « textique » 16, dans les années 80, selon laquelle le scripteur doit apprendre à devenir son propre lecteur et qu'il peut l'apprendre en atelier en voyant justement les réactions produites par les auditeurs / lecteurs. La théorie de la « textique » assez complexe, se veut ni plus ni moins qu'une théorie de l'unification de tous les écrits. Toujours est-il que Ricardou stipule qu'écrire est un acte qui s'apprend, tant en lisant et décortiquant les textes des autres qu'en lisant et réécrivant ses propres textes. Si écrire s'apprend, c'est qu'on peut l'enseigner et Ricardou va travailler cette question. Claudette Oriol-Boyer se situe dans le prolongement de la réflexion théorique amorcée par Ricardou, elle veut théoriser l'atelier d'écriture. Pour eux, l'acte d'écrire s'apprend par la structure, par le travail formel ; ils affirment que le sens, souvent jugé comme primordial dans l'écrit, est secondaire. Leurs ateliers visent tout d'abord à s'approprier cette « technique » d'écriture. Ils vont créer l'idée de l'axe « matériel » : les mots, leur sonorité, leur aspect brut et graphique ; en opposition à l'axe « idéal » : le sens de ce qui est écrit. On retrouve de tout temps cette dualité de l'écrit : style ou forme et sens ou fond. Cela paraît aussi insoluble pour le didacticien de l'écriture que ne l'est la dualité onde / particule pour le physicien ! Dernier acteur influent, François Bon, écrivain de formation scientifique, a débuté ses interventions comme animateur d'atelier dans les années 90 avec des publics en difficulté sociale. Puis, c'est vers un public d'enseignants ou d'étudiants qu'il concentre son travail. Ses ateliers puisent souvent leur matière dans la littérature contemporaine, la poésie. Il crée une importante revue littéraire numérique : remue.net et est souvent présent dans les médias sur la question des ateliers d'écriture. Son ouvrage de référence en la matière est « tous les mots sont adultes ». Il y déploie sa méthode, explique le questionnement que doit se poser un animateur d'atelier. Son approche ouverte,

sans parti pris idéologique ou théorique, tenant compte du travail antérieur en la matière, en fait une bonne entrée.⁶³

3 les principes des ateliers d'écriture

1. L'expression écrite sera abordée dans la perspective d'une approche communicative qui privilégie l'interaction. Les apprenants travailleront dans l'esprit de l'atelier d'écriture, lieu d'apprentissage et de partage d'expériences réelles ou imaginaires qu'ils construiront avec les connaissances et les moyens linguistiques dont ils disposent.

2. Les activités d'expression écrite ne seront pas isolées mais elles seront précédées (ou suivies) d'autres activités d'expression orale, de lecture et de compréhension orale qui permettront de créer le contexte nécessaire à réaliser la tâche (on écrit toujours pour un lecteur-soi-même ou autrui) et à générer les idées. L'ensemble des activités visent à mobiliser et développer les connaissances linguistiques, sociolinguistiques, discursives (du fonctionnement des textes), référentielles (du monde) et socioculturelles. Elles permettent de réaliser des objectifs pédagogiques divers : objectifs fonctionnels, travail grammatical et lexical, maîtrise du registre de langue, connaissance du fonctionnement des textes et connaissance des cultures et des sociétés francophones et autres.

3. Pour déclencher la production, nous utiliserons souvent un support tangible auditif ou visuel : un extrait de film, une image, un clip vidéo, un texte littéraire, une série de mots ou de phrases, un air de musique ou une odeur. De cette façon, nous ferons appel à tous les sens de l'apprenant et nous lui donnerons plus de chances d'accéder à son imaginaire.

4. Les supports pédagogiques utilisés seront authentiques. Ils permettront à l'apprenant d'entrer en contact avec la culture littéraire et artistique en langue française et avec le monde tout entier qui entrera ainsi dans la classe.

5. Les apprenants s'entraideront dans la phase de relecture et de correction de leurs textes. Le processus d'apprentissage se trouvera stimulé par l'interaction et le dialogue.

6. Le professeur laissera le plus possible de temps de parole et de travail aux apprenants. Il se limitera à mettre en route le processus et fonctionnera ensuite comme personne ressource à la disposition de l'apprenant. Il interviendra quand celui-ci le lui demandera.

7. Les apprenants travailleront souvent de façon autonome (individuellement ou en groupes). Ils apprendront à trouver l'information dont ils ont besoin en consultant le dictionnaire, l'internet, une grammaire, le professeur, leurs compagnons de classe, etc.

⁶³ <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01140851/document>

8. Que le texte soit rédigé individuellement, en groupes ou par classe entière, il fera toujours l'objet d'une mise en commun collective sous forme de lecture à haute voix, de composition d'un recueil de textes (illustré) ou d'affiches apposées aux murs de la classe. De cette façon, le résultat de la création sera issu d'un effort collectif, ce qui motivera davantage les apprenants. Chacun apporte sa pierre à l'édifice et contribue au projet dans la mesure de ses possibilités. Chaque individu sera mis en valeur par la réussite collective.⁶⁴

4 l'animation d'un atelier d'écriture

Chaque activité pédagogique a un chemin à suivre et à respecter lors de son élaboration, nous allons citer ci-dessous la manière d'animer un atelier d'écriture

Quelles que soient leurs tendances, les ateliers d'écriture se structurent de manière presque identique. Cette scansion en séquences renvoie à ce que Boniface (1992 : 13-14) qualifie d'invariants communs caractérisant l'organisation des ateliers d'écriture. Il s'agit de la « situation d'écriture », du « temps d'écriture des textes », de « la lecture des textes » et des « réactions aux textes ». **« A ces quatre invariants correspondent 4 étapes : motivation, production, communication, réaction90 »** (Boniface 1992 : 14).

Boniface précise par ailleurs que certains ateliers connaissent un cinquième temps qui consiste à réécrire le premier texte produit à partir d'une « nouvelle consigne d'écriture ».

Dans d'autres ateliers, par contre, on s'arrête au deuxième temps, « on ne réagit pas sur les textes ». Ceux-ci « sont lus sans commentaires » (Boniface 1992 : 14). Il existe enfin des ateliers minimalistes qui ne comptent que deux temps : celui de l'écriture et celui de la lecture. Dans ces ateliers, « il n'y a pas de consigne d'écriture, les gens écrivent ce qu'ils veulent » (Boniface 1992 : 14) avant de le partager. Ci-dessous, nous revenons un peu plus en détail sur les cinq temps évoqués dans ce paragraphe.

4.1 Un temps pour entrer en écriture

Les termes pour désigner ce moment varient en fonction des tendances des fondateurs. On parle de *déclencheur*, d'*inducteur* ou de *starter* (au CICLOP), de *motivation* (chez Bing), de *consigne* (chez Ricardou/Oriol-Boyer), de *contrainte* (chez les oulipiens), d'*ouverture* (chez André), etc. On utilise aussi les termes de *proposition* ou de *piste* d'écriture. « Les formateurs en communication parlent plus volontiers de "mises en situation; les constructivistes, de "situation problème" » (Guibert 2003 : 124). De

⁶⁴ file:///C:/Users/os-net/Downloads/Ateliers_ecrit_creative.pdf

manière générale, tous ces concepts renvoient à l'ensemble du rituel qui est mis en œuvre pour faire entrer en écriture. D'après Boniface (1992 : 17), « le point de départ peut être bref (un simple mot) ou long (jusqu'à trente minutes), sommaire (on peut écrire à partir de n'importe quoi) ou très élaboré (avec enjeu littéraire). La motivation est toujours orale, parfois recourt à une photo, un objet, une promenade, un texte ».

L'existence de la proposition d'écriture signe, comme nous l'avons souligné précédemment, la différence entre l'atelier d'écriture et la pratique du texte libre de Freinet. De plus, la motivation « évite au scripteur l'angoisse de la page blanche, l'invitant à écrire ce qu'il n'aurait pas écrit sans elle » (Lafont-Terranova 2007 : 5). Etant cette « parole vivante, habitée d'un corps », pour reprendre les mots d'André (1989 : 43), une bonne proposition d'écriture doit provoquer dans le chef du participant le désir d'écrire. Pour lancer l'écriture, on « peut s'appuyer sur une ou plusieurs propositions » (Lafont-Terranova, 2009 : 60) pour permettre à chacun de trouver une piste qui rencontre ses goûts, évitant ainsi les éventuels blocages.

4.2 Un temps pour écrire

Le deuxième moment qui structure une activité d'écriture en atelier consiste à produire le texte. La production peut se faire individuellement ou, en fonction de la nature de l'activité d'écriture, en groupe. Dans certains ateliers, les participants ont la liberté de mouvement, mais celle-ci n'est pas toujours de mise dans des ateliers organisés dans des situations didactiques, comme dans des centres de formation ou dans des programmes scolaire et universitaire. Dans tous les cas, qu'ils se trouvent en situations didactiques ou non, les participants aux ateliers d'écriture produisent leurs textes dans des conditions qui rompent avec la tradition scolaire. Le temps de production dépend de la nature des textes à réaliser : « il est systématiquement court (15minutes) pour des jeux d'écriture, ou systématiquement long (1heure/1heure30) pour des situations d'écriture élaborées »

(Boniface 1992 : 20). Dans certains ateliers, on détermine le temps d'écriture, alors que dans d'autres, on attend que les participants disent qu'ils ont terminé. Par exemple, au CICLOP, « au signal, on s'arrête », tandis que chez Bing, « on s'arrête quand presque tout le monde a fini » (Boniface 1992 : 20).

4.3 Un temps pour partager son texte

Le temps qui suit la production est le partage des textes produits. André (1989 : 67) nomme ce moment *socialisation* et le définit comme la « mise en circulation [des écrits]

indépendamment du moyen (voix, distribution de photocopies, affiche, rétroprojecteur...), des contraintes ou délais qu'il impose, et du degré d'aboutissement des écrits ».

En général, bien qu'elle soit souhaitée, cette communication des textes reste facultative.

Dans les ateliers où les scripteurs communiquent oralement leurs textes, certains d'entre eux sont au départ réticents à lire publiquement leurs productions aux autres, alors même qu'ils en ont envie : « Souvent, note Guibert (2003 : 140), les participants redoutent de se livrer plus qu'ils ne le voudraient, ils se méfient de ce qu'on peut penser d'eux à travers leurs textes, surtout le premier ». Mais nombre de praticiens sont unanimes pour dire que ces craintes disparaissent au fil du temps. Le moment de la lecture s'annonce donc crucial dans la mesure où il confronte le lecteur-auteur au jugement des autres. « Le plus dur dans ce texte, note un étudiant de Lafont-Terranova en décrivant le temps de lecture, c'était la prestation publique : je me sentis pâle, tremblant et mon coeur battait la chamade » (Lafont-Terranova 2007 : 6).

Ce qui rend encore la situation particulièrement délicate est que le texte lu n'a pas atteint son « niveau d'achèvement ». Il est livré avec ses imperfections aux pairs et à l'expert qu'est l'animateur. « Le texte oralisé en atelier est un premier jet. Il y a plus important : il est oralisé par son auteur, qui vient de l'écrire et le livre dans cet état d'inachèvement à l'appréciation d'un groupe et surtout d'une personne publiquement constituée en autorité » André (1989 : 73). La socialisation du texte reste aussi délicate dans la mesure où elle semble être à la source même de l'acte d'écrire, puisque, comme le croit André reprenant par ailleurs la pensée du mouvement Freinet⁹¹, c'est le fait que le texte sera publié qui pousse l'écrivain à le produire. « Sans lieu d'arrimage à un mode de socialisation quelconque, toute écriture souffre, s'étiole et finit par mourir : elle n'a tout simplement pas de sens, hormis celui d'une résistance intime à l'ordre des choses »

(André 1989 : 68).

Toujours selon André, les ateliers d'écriture (r)allument l'envie d'écrire parce que les participants savent bien que leurs textes seront partagés aux autres. « Dès les débuts de l'atelier, c'est parce qu'il sait que son texte sera lu que l'écrivain éprouve le besoin d'écrire. Lorsqu'il a écrit, même s'il a peur, même s'il est insatisfait du résultat, il souhaite être lu » (André 1989 : 68). La fin des propos d'André semble requérir un bref commentaire. Le scripteur « souhaite d'être lu ». André ne dit pas, en employant la voix passive, que l'écrivain

souhaite nécessairement lire son texte. Cette nuance nous semble particulièrement intéressante vu que, dans les ateliers, le texte lu n'est pas toujours lu par son auteur. Dans les ateliers, comme ceux d'Oriol-Boyer, le texte est communiqué par voie visuelle, par rétroprojection plus précisément, et c'est l'animatrice qui le projette et le décortique. L'envie d'écrire, renouons avec ce que nous disions, serait également aiguïlée par le fait que le partage du texte en atelier accorde un sens social à l'écriture qui cesse d'être, comme l'est l'écriture scolaire, destinée « à des surlecteurs-évaluateurs mais à des lecteurs réels » (Guibert 2003 : 129).

Dans beaucoup d'ateliers, après chaque lecture, les participants réagissent. Avant de nous pencher sur ce temps, rappelons, à la suite de Boniface (1992), que certains ateliers ne dépassent pas la phase de la socialisation du texte. L'écrivaine française Jeanne Benameur – fondatrice d'un atelier d'écriture et ancienne disciple des ateliers *Elisabeth Bing* – s'oppose aux retours sur les textes lus. Benameur affirme que cette phase empêche les participants de continuer à écrire en dehors des ateliers d'écriture, puisque après la motivation, la production, la lecture et les réactions, « *tout a eu lieu* » et rien ne reste à faire après. « Pour Jeanne Benameur, l'atelier doit laisser une frustration, un manque, pour qu'on continue d'écrire ailleurs. C'est pourquoi les retours ne sont pas organisés dans [son] atelier » (Boniface 1992 : 62).

4.4 Un temps pour réagir

Le quatrième temps est, comme nous venons de l'annoncer, celui des réactions. C'est le moment « où l'animateur ainsi que les lecteurs (simples auditeurs ou non) "parlent" le texte » (Rossignol 1996 : 224). Certains auteurs, tels que Rossignol (1994 : 289) et Penloup (1992 : 20-21), considèrent que le partage et la réception des textes font partie d'un même moment. Cette position nous paraît logique quand on a affaire à des ateliers où la présentation du texte de chaque participant alterne avec des commentaires sur le texte communiqué. Par contre, là où les réactions n'interviennent qu'après la présentation des textes de tous les participants, l'on peut légitimement prendre le temps de réactions pour un moment à part et à part entière. Les réactions suivent donc un texte communiqué soit oralement, soit visuellement.

D'après Boniface, la communication visuelle du texte permet de réaliser un travail « plus technique » en ne se contentant pas de retours purement subjectifs. « Tandis que l'audition interdi[t] les retours en arrière et impos[e] une impression d'ensemble, le travail sur le texte dactylographié devient un travail sur la langue : les participants griffonnent des annotations, on parle du texte avec plus de distance, car il est devenu un objet et non une

parole » (Boniface 1992 : 22). Avec l'oralisation du texte en effet, « l'accent tend à se déplacer du texte vers la personne » (André 1989 : 72) et lorsque la lecture provoque l'émotion, celle-ci convoque plutôt « le silence » que « le commentaire critique » (André 1989 : 75).

Le contenu des retours dépend de la tendance dans laquelle l'atelier s'inscrit. Alors que dans certains cas, les commentaires sont centrés sur le texte, dans d'autres, on peut ne pas parler du texte. Au CICLOP par exemple, « *on parle peu du texte. On peut parler du dépassement du temps, des différentes compréhensions de la consigne, du "vécu" pendant l'écriture, de la manière dont l'auteur ressent son propre texte* 92 » (Frenkiel, cité par Rossignol 1996 : 233). D'une certaine manière, on retrouve cette tendance d'éviter des critiques directes sur le texte dans les ateliers de Bing. Selon Maffre (1988 : 16), chez cette dernière : « aucune critique n'est jamais faite, ni destructrice, ni constructive. Il n'y aura que des commentaires, des réactions, et parfois des suggestions ». Chez Bing, on ne critique pas le texte, on pose des questions et on « cherche à mettre en valeur la voix de l'écrivain, ou pourquoi pas, ses dons » (Rossignol 1996 : 227). A l'opposé, dans les ateliers comme ceux d'Anne Roche, de Jean Ricardou et de Claudette Oriol-Boyer, les retours portent sur le texte et les critiques peuvent être sévères. Evoquant la situation de l'auteur du texte soumis à la critique dans l'atelier d'Oriol-Boyer, Rossignol (1996 : 232) écrit ce qui suit : « Il écoute, silencieux, attentif, énervé ou parfois admiratif, ce qu'un tiers lit dans son texte ». Dans les ateliers formalistes en général, les retours sur les textes consistent à évaluer si la consigne a été respectée ou non. Par exemple, pendant cette séquence, Oriol-Boyer fait « apparaître ce qui fonctionne ou ne fonctionne pas dans l'écrit étudié, et, à l'instar de Jean Ricardou, c'est avant tout le dysfonctionnement qu'elle relève » (Rossignol 1996 : 231). Et c'est, écrit encore Rossignol (1996 : 225), pour éviter des analyses subjectives que « le Groupe d'Aix s'est contraint à faire de ses retours une confrontation de décodage ». Dans certains ateliers, les commentaires faits au texte visent à permettre à son auteur de l'améliorer. Ainsi ces ateliers connaissent-ils un moment de réécriture.

4.5 Un temps pour réécrire

Le dernier temps, le quatrième ou le cinquième selon le cas, consiste à réécrire le texte produit et, éventuellement, communiqué au groupe. D'après Lafont (1999 : 51), la manière « dont les ateliers se positionnent par rapport à ce temps de "travail sur le texte" » peut être « révélatrice des différents courants qui les traversent ».

On a déjà relevé que le temps de réécriture n'est pas présent dans tous les ateliers d'écriture : « certains s'y opposent fortement (le CICLOP par exemple) et même chez ceux qui le revendiquent, il correspond parfois plus à un vœu qu'à une réalité » (Lafont 1999 : 51). Si dans nombre d'ateliers d'écriture réécrivants, les scripteurs retravaillent leurs propres textes, on a vu précédemment qu'il existe des ateliers où les participants réécrivent les textes des autres. Par exemple, dans ses ateliers mis en place dans le cadre de la formation des formateurs⁹³, Annick Maffre, formée aux ateliers d'Aix, fait retravailler les textes dans ce sens pour « démystifier la notion d'auteur » (Boniface 1992 : 173). En amenant les participants à « intervenir » et à « écrire les uns sur les textes des autres », Maffre entend démontrer que « le texte n'est pas intouchable ».

Comme on l'a déjà démontré au chapitre précédent, à la suite de différents auteurs (Reuter 2002 ; Bucheton 1992 ; Bucheton 1995, entre autres), dans un processus d'apprentissage de l'écriture, la pratique de réécriture est fondamentale. C'est en effet sur elle que « les didacticiens fondent leurs espoirs » (Lafont-Terranova 2009 : 61).⁶⁵

5. l'importance des ateliers d'écriture

L'importance d'un atelier d'écriture s'inscrit essentiellement et majoritairement dans les points suivants :

- a) La communication fructueuse au sein de l'atelier.
- b) L'atelier d'écriture permet aux apprenants de faire un échange des connaissances et des prérequis afin de rédiger un texte.
- c) Le travail du groupe favorise la créativité de chaque apprenant.

L'atelier un espace de productivité textuelle qui marche avec tous les genres et les types des textes.

⁶⁵ Niwese, Maurice. *L'atelier d'écriture : un dispositif didactique pour apprendre à écrire à un groupe multiculturel d'adultes en reprise de formation*. Prom. : Thyron, Francine ; Lucchini, Silvia <http://hdl.handle.net/2078.1/29039>

Conclusion partielle :

En guise de conclusion les ateliers d'écriture comme d'autres pratique pédagogique un lieu considérable dans l'enseignement / apprentissage des langues étrangères en générale et le français langue étrangère en particulier et a une importance massive comme son histoire. Les ateliers d'écriture sont l'une des techniques pédagogiques qui ont une bonne réputation didactique.

A decorative rectangular border surrounds the page. It consists of four ornate floral corner pieces, each featuring a quill pen. These corner pieces are connected by four straight horizontal and vertical lines, also featuring quill pen motifs at their midpoints.

Chapitre 3

Les analyses des résultats de la recherche

Dans ce chapitre nous allons discuter et analyser les résultats obtenus de notre recherche ; les résultats des questionnaires destinés aux enseignants chargés de la matière du français langue étrangère en deux lycées , le premier lycée sous le nom de « lycée Ahmed MEDAGHRI » et le deuxième qui est « lycée BELEHOUARI Mohamed » , ainsi que l'analyse des copies des apprenants qui ont participé dans l'élaboration des ateliers d'écriture et extraire les résultats à partir de leurs copies et même faire une vérifications des hypothèses citées précédemment dans le corps de l'introduction et voir les résultats finals de notre travail scientifique et tout ça vient après avoir déterminer les notions de bases théoriques de notre commençant par la compétence langagière qui est (l'écrit) et en terminant par la notion(des ateliers d'écriture) .

En premier lieu nous allons discuter les questionnaires destinés aux enseignants afin de voir les réponses possibles de chaque enseignant, nous avons distribué quatre questionnaires dans deux lycées ici dans la wilaya de Tiaret le premier qui est « lycée BELHOUARI Mohamed » ? Et le deuxième qui est « lycée Ahmed MEDAGHRI ».

Par la même occasion nous établirons notre cadre méthodologique de l'expérience une pratique d'atelier d'écriture aux étudiants de deux lycées cités préalablement en en les parachevant en une seule séance pour les apprenants de deux lycées qui sont des étudiants de deuxième année secondaire sous la spécialité « langues étrangères » plus particulièrement .

Dans la séance que nous avons élaborée, nous avons incité les étudiants à répondre à plusieurs questions afin de les mettre en situation problème en chamboulant la tête avec ces questions « qu'est-ce que signifie l'argumentation ?, qu'est-ce que c'est le plaidoyer et le réquisitoire ?, qu'entendez-vous par le mot dénoncer ? Quelles sont les mots qui appartiennent au champ lexical des mots suivants : la nature, l'environnement ...etc. ? », Et définir les objectifs de notre activité ainsi que et puis nous sommes munis d'invités les étudiants à former des groupe de quatre à cinq étudiants dans le dessein de rédiger un texte argumentatif « groupes expérimentaux » sur un fléau environnemental qui est la pollution , subséquemment nous avons octroyé des copies qui contiennent la consigne de l'activité autrement dit la démarche à suivre de l'activité ainsi que des copies de réponse pour rédiger le texte attendu dedans en les expliquant les choses nécessaires , en commençant par le paragraphe suivant « la pollution c'est un phénomène qui touche notre terre péjorativement causée par plusieurs raisons et qui résulte des conséquences nombreuses qui agacent notre environnement , et qui a des implications néfastes d'une manière ou d'une autre sur la planète, également sur l'être humain et les autres espaces vivantes » , et la consigne est la suivante « à la lumière du

paragraphe cité ci-dessus ainsi que vos prérequis et vos connaissances , vous êtes invités à former des groupes de quatre à cinq apprenants en formant des ateliers d'écriture . Rédiger un texte argumentatif constatant le fléau environnemental cité dans le paragraphe en respectant les points suivants : la mise en page du texte, l'ordre chronologique des arguments et les règles grammaticales ; lexicales et orthographiques », ensuite nous avons donné des conseils de rédaction pour le but de faciliter la tâche aux apprenants et tout ça dans une durée d'une heure , considérant ces groupes comme le lieu de notre atelier, lors de laquelle nous entreprenons de mettre en place un atelier d'écriture.

Après, nous essayons de disséquer à partir de notre expérimentation des questionnaires distribuées aux enseignants affectés à cette matière qui le français langue étrangère première et par la suite analyser les textes élaborés par les étudiants en atelier et de détecter les erreurs et voir les corrections possibles.

Notre recherche vise essentiellement et massivement à voir l'effet de la pratique pédagogique et rédactionnelle « l'atelier d'écriture » sur les habiletés et les performances rédactionnelles chez les étudiants de deuxième année secondaire (2AS) conjointement à faire examiner la validité des hypothèses citées préalablement dans notre introduction .

1. analyse du questionnaire

En plein élaboration de notre questionnaire destiné aux enseignants chargés de la matière du (FLE) nous avons placé au cœur de nos réflexions la pluralité des types de questions notamment « 'questions ouvertes », « questions fermées », « questions à choix multiples » et « échelle linéaire », notre questionnaire adopte la forme et la structure qui suit :

Dans les questions faites, nous prenons en considération qu'elles soient claires et fructueuses :

Les questions (1,8 et 9) nous avons conçu ces questions dans le but d'obtenir le point de vue de chaque enseignant sur la pratique des ateliers d'écriture en classe. Notre objectif était d'évaluer leur perception et leur expérience concernant cette approche pédagogique spécifique. À travers ces questions, nous souhaitons recueillir des informations détaillées sur l'impact que chaque enseignant constate sur les productions écrites de leurs apprenants lorsqu'ils mettent en place ces ateliers d'écriture. Nous avons cherché à comprendre comment les enseignants évaluent les bénéfices de cette pratique rédactionnelle sur le développement des compétences scripturales de leurs élèves. L'idée était d'avoir un aperçu approfondi des différentes perspectives des enseignants quant à l'utilisation des ateliers d'écriture en classe et

de leurs observations sur les progrès réalisés par les apprenants dans leurs productions écrites à la suite de cette approche pédagogique.

Les questions (6 et 7) nous voulions connaître quels sont, selon eux, les bénéfices majeurs que les ateliers d'écriture peuvent apporter aux apprentissages et au développement des compétences rédactionnelles des apprenants. Quels sont les aspects positifs qu'ils identifient dans cette pratique, en termes de motivation, de progression, de créativité ou encore de maîtrise de la langue écrite par exemple ?

De l'autre, nous cherchions également à comprendre quels sont les principaux défis, limites ou inconvénients que les enseignants associent aux ateliers d'écriture. Quelles peuvent être les difficultés rencontrées dans leur mise en œuvre ? Quels sont les éventuels points faibles ou risques qu'ils perçoivent dans cette approche ?

L'objectif était donc d'avoir un portrait nuancé et étayé des différentes facettes, positives comme négatives, que les enseignants attribuent à l'utilisation des ateliers d'écriture dans leurs pratiques pédagogiques.

Les questions (2 et 4) Nous voulions savoir le degré de conviction de chaque enseignant envers cette pratique pédagogique (les ateliers d'écriture) ainsi que le pourcentage de cette conviction.

La question (3) nous aimons connaître si l'enseignant responsable de la matière approuve l'utilisation des ateliers d'écriture en classe.

La question (5) nous souhaitions connaître la fréquence à laquelle l'enseignant a réalisé les ateliers d'écriture.

La question (10) qui la dernière question nous voulions en lien avec cette interrogation identifier les pistes et astuces que chaque enseignant pourrait partager pour faciliter la conduite des ateliers d'écriture en classe.

En fin de compte nous avons élaboré toutes ces questions pour le but de collecter le maximum d'idées de la part des enseignants chargés de la matière de la langue française comme étant une langue étrangère sur la pratique pédagogique qui sont les ateliers d'écriture et voir ses opinions, ses réflexions, ainsi que les conseils de sa part pour l'amélioration de la pratique de ce genre de pratique rédactionnelles, et avoir une idée claire le plus que possible sur cette méthode.

2. Exploration systématique du corpus de notre étude

2.1 L'institution

Nous avons choisi deux lycées pour faire la rédaction en groupe qui sont « lycée Ahmed MEDAGHRI » et « lycée BELHOUARI Mohamed » ce sont les établissements scolaire où nous avons fait notre expérimentation de notre travail scientifique, après avoir la permission administrative de la part des deux directeurs de lycées , ainsi que les enseignants chargés de la matière dans les deux établissements , notre choix d'élaborer notre étude dans les deux lycées vient à partir résultats pédagogiques des deux lycées ainsi que la réputation didactique dans les deux établissements scolaires , nous avons fait notre expérimentation en une seule jour .

2.2 Le public visé

Nous avons choisi la classe de deuxième année secondaire (2AS) plus particulièrement la classe des langues étrangères (LE) dans les deux écoles, ces classes caractérisent par la pluralité des niveaux de compétences linguistiques, ce qui a captivé notre regard la bienveillance des étudiants, ainsi que l'assiduité des apprenants également nous avons ressenti opiniâtreté des deux professeurs à nous aider à élaborer notre expérimentation , le public assit ce forme des groupe de 4 à 5 apprenants dans la même table afin de faire la tache attendue .

2.3 Le corps Engagé dans notre recherche

La classe visée à élaborer les ateliers d'écriture c'est une classe de deuxième année lycée plus précisément classe des langues étrangères dans les deux lycées bien équipées, lumineuses et qui favorise le travail des groupes à faire les activités à mener.

2.4 Les professeurs

Ces professeurs se sont montrés accueillants, nous avons perçu leur grande considération envers notre activité, ils nous ont beaucoup épaulés, ils se sont pleinement impliqués et ont apporté leur soutien lors de l'achèvement de nos ateliers d'écriture, ils ont été d'excellents participants ou contributeurs et ils nous ont procuré des conditions favorables, voire idéales, pour mener à bien notre expérimentation.

2.5 Temps

Nous avons fait notre expérimentation de l'activité des ateliers d'écriture à la fin de troisième trimestre de cette année scolaire (2023/2024), en amont du départ en vacances.

2.6 Le procédé de recueil des données

Conformément à ce que nous avons détaillé auparavant, nous allons appliquer la méthodologie expérimentale intégrant les démarches d'analyse, en réalisant une analyse approfondie des productions des apprenants issues des deux établissements scolaires afin de voir l'apport des ateliers d'écriture sur les écrits des apprenants ainsi qu'examiner la validité des hypothèses exposées dans la partie préliminaire de notre investigation.

2.7 L'organisation spatiale au sein de la salle de classe

Tout succès d'un travail généralement et souvent est dépendu de l'organisation convenable et du lieu de travail qui favorise le bon déroulement des activités attendus par les écoliers, et afin de la bonne réalisation de ces tâches rédactionnelles nous avons bien discuté le projet et la séquence didactique que le thème d'activité appartient; et nous avons déterminé les termes le plus simplement possible dans le but de faciliter la compréhension aux apprenants, nous avons fait des tours des tables autour de lesquelles les apprenants se réunissent pour faire des ateliers d'écriture.

2.8 La création de groupes distincts

Postérieurement à l'organisation de l'environnement des classes réalisées conjointement avec les enseignants, nous avons éclairci aux apprenants les notions clés de notre activité d'atelier d'écriture, ensuite nous avons formé en premier lycée « lycée Ahmed MEDAGHRI » 3 groupes le premier contient 4 apprenants et 2 groupe dont lesquelles nous avons 4 et 5 étudiants et en deuxième lycée « lycée BELHOUARI Mohamed » nous avons 4 groupe chacun de ces groupe contient 4 étudiants, nous avons laissé le choix aux apprenants pour se réunissent en atelier d'écriture afin d'avoir la complicité et la communication convenable entre eux et afin de faire dans une seule atelier des apprenants des niveaux hétérogènes.

2.9 La pratique recommandée

Durant la phase de notre élaboration de notre étude expérimentale, nous avons invité les apprenants à former des groupes de quatre à cinq apprenants afin de rédiger un texte argumentatif constatant le fléau environnemental « la pollution » à partir d'un petit paragraphe cité au-dessus de la consigne.

3. Les éléments clés à prendre en compte pour assurer le succès du texte

- Le mis en page textuelle « introduction, développement, conclusion ».

- L'ordre chronologique des arguments.
- Les règles grammaticales, lexicales et orthographiques.

4. La trame de l'expérimentation

Au sein des deux classes citées précédemment nous avons effectué notre enquête empirique en une seule séance dans les deux lycées.

Au cours de cette séance nous avons expliqué le plus largement possible les idées maîtresses de notre travail également a des clarifications du concept central de nos ateliers d'écriture, nous avons remarqué pendant une heure de la séance qu'une étudiante utilise son cahier de la matière FLE pour définir quelques termes qui ont une relation étroite avec notre travail comme (argumenter, dénoncer, le réquisitoire ...etc.) , ainsi que la prise de notre aide pendant leurs rédactions ainsi que l'aide de l'enseignant chargé de la matière, nous avons orienté les apprenants vers un travail en groupes en vue de la rédaction du texte exigé (des groupes de quatre à cinq participants) ainsi que les laissé produire le texte attendu ; et quand ils ont terminé nous avons commencé à accumuler leurs copies . L'analyse des copies des participants aux ateliers d'écriture a montré que la majorité des productions écrites respectaient la mise en page textuelle, l'enchaînement des idées et l'ordre chronologique des arguments. Néanmoins, quelques erreurs grammaticales, orthographiques et lexicales ont été relevées. De plus, les ateliers d'écriture ont semblé favoriser une communication productive entre les apprenants d'un même groupe, les aidant ainsi à produire le travail rédactionnel attendu.

5.Éléments d'évaluation retenus

- ❖ L'assimilation approfondie et la retranscription parfaite des règles de mise en page.
- ❖ La prise en compte judicieuse des éléments de la consigne.
- ❖ La structuration des arguments en suivant un déroulé chronologique.
- ❖ Le respect intégral des normes de langue écrite en termes de grammaire, de vocabulaire et d'orthographe.

6. L'étude détaillée et l'interprétation des données collectées et des résultats obtenus**6.1 Étude approfondie et formulation d'une interprétation des données issues du questionnaire administré aux professeurs de FLE en milieu scolaire**

Nous avons réalisé une étude minutieuse et approfondie des questionnaires destinés aux enseignants des deux lycées situés dans la ville de Tiaret le premier est « Lycée Ahmed MEDAGHRI » et le deuxième est « lycée BELHOUARI Mohamed »

Question n°1

Quel est votre point de vue sur la pratique des ateliers d'écriture ?

Synthèse des réponses sur la question n°1

Les ateliers d'écriture sont perçus comme une pratique très intéressante et bénéfique, en particulier pour les apprenants manquant de compétences linguistiques. Cette approche devrait permettre d'améliorer significativement l'activité de production écrite. L'intégration de ces ateliers au sein des lycées est jugée très pertinente, car ils aident les élèves à mieux produire, analyser et apprendre.

Cette pratique peut s'avérer avantageuse et créative si tous les participants s'y impliquent activement, en faisant des interventions, des réflexions et en donnant leur avis personnel. Même si cela ne débouche pas toujours sur un texte final parfait, cela permet aux apprenants de s'entraîner à la rédaction dans diverses situations.

Dans l'ensemble, ces phrases soulignent les nombreux bénéfices que peuvent apporter les ateliers d'écriture, notamment pour les élèves ayant des lacunes dans leurs compétences linguistiques. Leur intégration en milieu scolaire est donc fortement recommandée.

Les réponses sont les suivantes :

- a) une pratique qui devrait réussir à améliorer l'activité de production écrite.
- b) c'est un travail très intéressant surtout pour des apprenants qui ont une carence ou manque du bagage linguistique.
- c) C'est très intéressant d'intégrer les ateliers d'écriture au lycée parce qu'ils nous aident à produire, à analyser et à apprendre.
- d) Cette pratique peut être avantageuse et créative dans le cas où tout le monde y participe en faisant des interventions, des réflexions en donnant son avis même si cela ne sert pas à faire le vrai, cela au moins sert à rédiger certaines situations.

Ce que nous pouvons conclure de ces réponses c'est que les enseignants trouvent que les ateliers d'écriture sont avantageux comme étant une pratique pédagogique de la rédaction des textes.

Question n°2

Comment vous trouvez les ateliers d'écriture, choisissez une réponse.

1. Importants
2. Plus ou moins importants
3. Moins importants

Synthèse des réponses sur la question n°2

	Importants	Plus ou moins importants	Moins importants
Question n°2	50%	25%	25%

Tableau n°1 : Pourcentage des réponses de « question »2

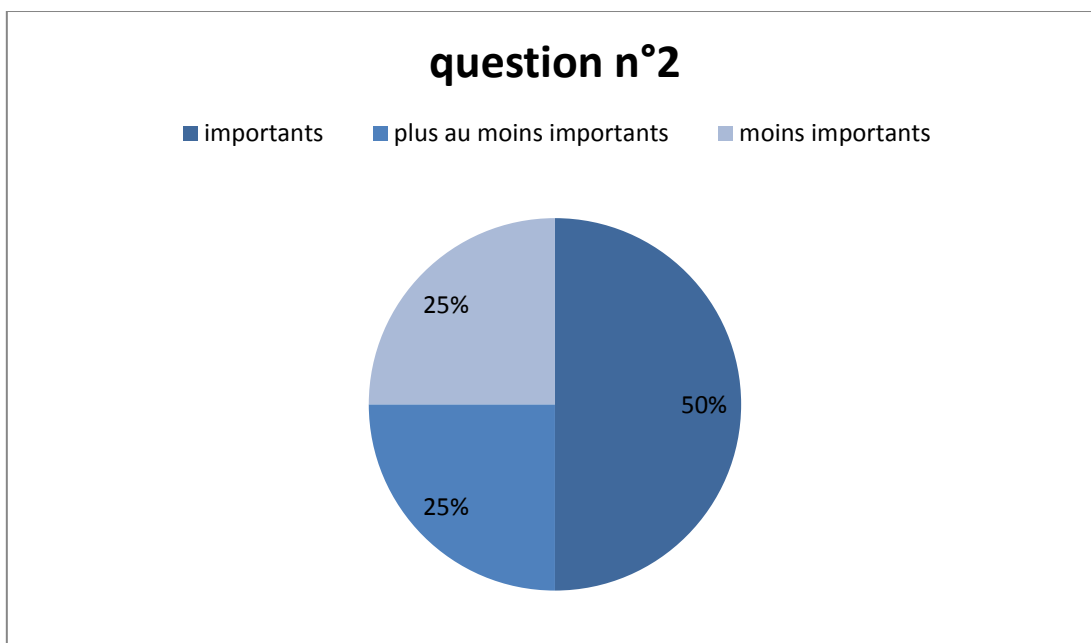


Figure n°1 : Pourcentage des réponses de « question »2

Les principales conclusions que nous tirons de ces réponses c'est que 50% des enseignants chargés de la matière trouvent que les ateliers d'écriture sont une pratique importante qu'incarne que c'est la majorité qui vu ceci cependant les reste des professeurs trouvent que les ateliers entre une pratique qui a une importance secondaires c'est-à-dire « plus ou moins importants à moins importants » (25% pour la deuxième et la troisième réponse).

Question n°3

Êtes-vous d'accord sur l'utilisation des ateliers d'écriture dans le milieu scolaire , spécialement au lycée ? Choisissez une réponse.

1. Oui
2. Non

Synthèse des réponses sur la question n°3

	oui	Non
Question n°3	25%	75%

Tableau n°2 : Pourcentage des réponses de « question »3

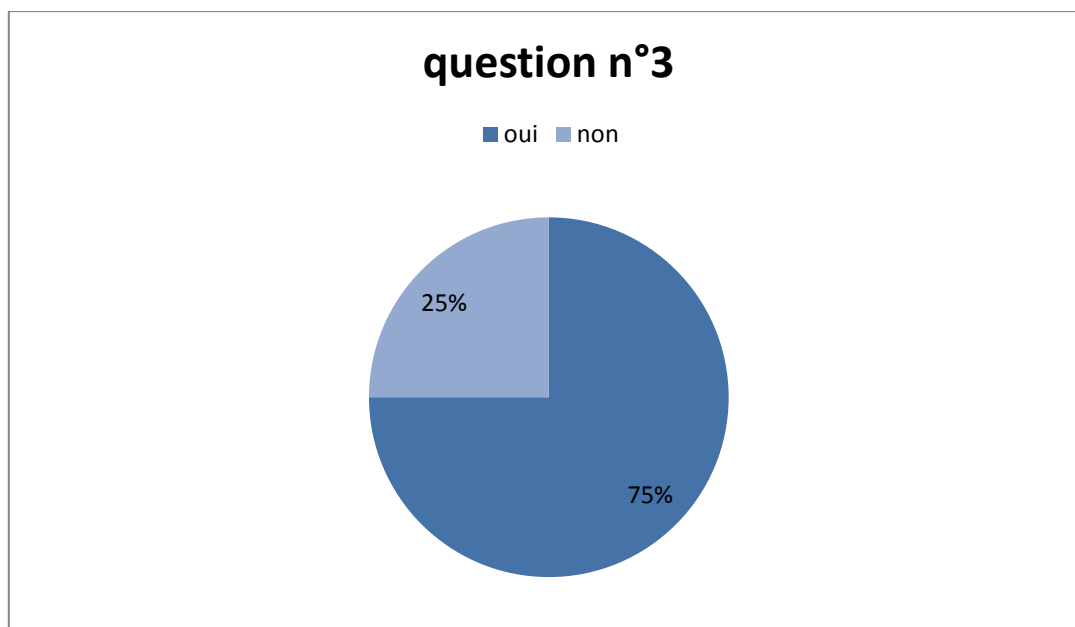


Figure n°2 : Pourcentage des réponses de « question »3

Nous avons pu synthétiser de cette questions que la majorité des enseignants sont d'accord avec l'utilisations des ateliers d'écriture en classe spécialement dans le cycle secondaire d'un pourcentage estimé par 75% , en revanche nous trouvons que 25% d'enseignants dit non à l'effectuation de cette pratique pédagogique .

Question n°4

Quel est le degré de votre conviction par ce type de pratique rédactionnelle « les ateliers d'écriture » ? Choisissez une réponse.

1. 100%
2. 50%
3. 20%
4. 1%

Synthèse des réponses sur la question n°4 :

	100%	50%	20%	1%
Question n°4	50%	25%	25%	0%

Tableau n°3 : Pourcentage des réponses de « question »4

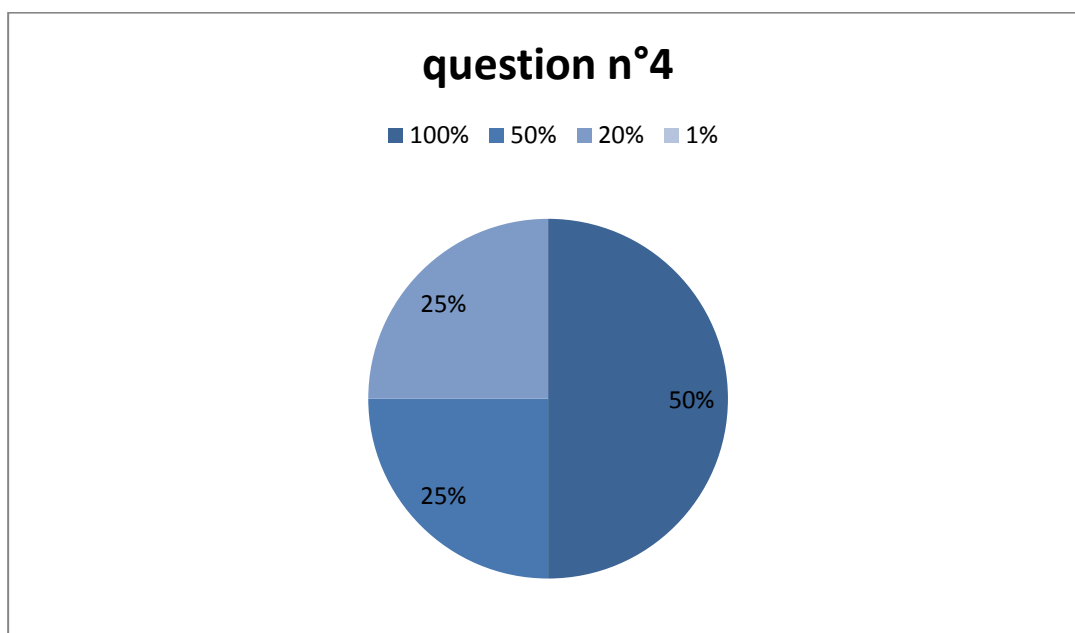


Figure n°3 : Pourcentage des réponses de « question »4

Nous remarquons que les professeurs qui ont 100% de conviction par les ateliers d'écriture sont de valeur estimée par 50% et qui ont 50% et 20% de conviction les deux sont estimés par 25%, et le 1% est de la valeur de 0%.

Question n°5

Combien des fois vous avez pratiqué les ateliers d'écriture ? Choisissez une réponse

1. Une fois
2. Plus d'une fois
3. Je n'ai jamais fait les ateliers d'écriture

Synthèse des réponses sur la question n°5

	Une fois	Plus d'une fois	Je n'ai jamais fait les ateliers d'écriture
Question n°5	0%	100%	0%

Tableau n°4 : Pourcentage des réponses de « question »5

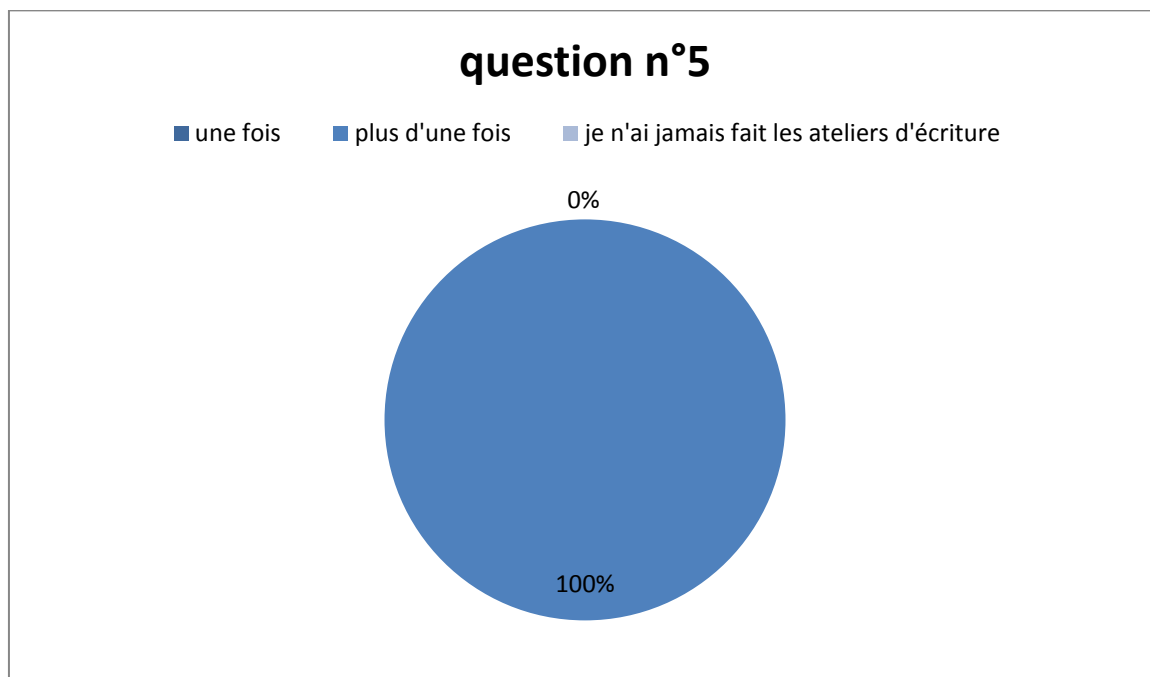


Figure n°4 : Pourcentage des réponses de « question »5

Nous pouvons déduire que la plupart des enseignants ont participé plus d'une fois aux ateliers d'écriture au cours de leur carrière, considérée comme étant de grande valeur. Cependant, les réponses 1 et 3 n'ont pas de signification, alors que la réponse 2 témoigne du point de vue de la totalité du corps enseignant.

Question n°6 :

Quels sont les avantages que vous trouvez dans la pratique des ateliers d'écriture en classe ?

1) Synthèse des réponses sur la question n°6

Les ateliers d'écriture sont une pratique très intéressante et bénéfique, en particulier pour les apprenants manquant de compétences linguistiques. Leur intégration en milieu scolaire est fortement recommandée, car ils permettent d'améliorer significativement l'activité de production écrite.

Ces ateliers encouragent et accompagnent activement les apprenants, favorisant l'interaction, l'autoévaluation et le développement d'un bagage linguistique solide. Ils améliorent ainsi la facilité de communication, la maîtrise de l'orthographe et la capacité à élaborer des écrits de manière autonome et réflexive.

Dans l'ensemble, les ateliers d'écriture apparaissent comme une méthode pédagogique très avantageuse, contribuant à l'acquisition de savoirs, d'expériences et de connaissances essentiels pour les apprenants.

Les réponses sont les suivantes :

a) _ Encourager l'apprenant à rédiger

_Accompagner l'apprenant dans sa tâche

_L'interaction + autoévaluation

b) C'est une activité qui permet à l'enseignant de diagnostiquer la méthode dont les élèves utilisent pour rédiger, de mettre les doigts sur les difficultés.

c) _ L'apprentissage d'un bagage linguistique.

_ La facilité de communication.

_ La maîtrise de l'orthographe.

d) Il est à constater que les ateliers d'écriture vont dans la direction d'avantage de savoirs , d'expériences , de connaissances et d'aptitude à élaborer un travail rédactionnel .

Ce que nous pouvons prendre comme conclusion que les ateliers d'écriture se révèlent être une méthode pédagogique très bénéfique pour les apprenants, en particulier ceux manquant de compétences linguistiques. Ils encouragent l'interaction, l'autoévaluation et l'acquisition d'un solide bagage linguistique, améliorant ainsi la facilité de communication, l'orthographe et la capacité à rédiger de manière autonome. Dans l'ensemble, ces ateliers contribuent de manière essentielle à l'acquisition de savoirs, d'expériences et de connaissances fondamentales pour les apprenants.

Question n°7

Quels inconvénients vous trouvez de la pratique des ateliers d'écriture en classe ?

2) Synthèse des réponses sur la question n°7

Bien que les ateliers d'écriture présentent de nombreux avantages, leur efficacité dépend fortement de l'implication active de tous les apprenants. Le manque de motivation et de participation peut nuire à la dynamique collective, en particulier dans des classes surchargées. Pour maximiser les bénéfices, une participation diversifiée et équilibrée est essentielle.

Les réponses sont les suivantes :

- a) Si la volonté de travailler et de s'impliquer n'y est pas, cette pratique mettrait en retraite l'apprenant faible.
- b) C'est une pratique qui ne peut pas être réalisée dans des classes chargées.
- c) La négligence totale des élèves lors de la rédaction, peu implorant pour eux.
- d) Quand un travail de rédaction est mené par une seule personne dans un groupe, et que les autres interviennent moins ou pas du tout (les autres restent au chômage) à voir moins de participants, d'où ; moins de compétences.

Nous pouvons dire ici que bien que les ateliers d'écriture offrent de nombreux avantages, leur efficacité repose de manière cruciale sur l'engagement actif et varié de tous les apprenants. Une absence de motivation et de participation équilibrée, surtout dans des classes bondées, peut nuire à la dynamique du groupe et réduire les bénéfices de cette pratique. Dès lors, pour en optimiser les effets, une participation active et diversifiée de l'ensemble des élèves est indispensable.

Question n°8

Quel est l'impact des ateliers d'écriture que vous trouvez sur la rédaction des apprenants ?

Synthèse des réponses sur la question n°8

Les ateliers d'écriture peuvent aider les apprenants à améliorer significativement leur niveau de rédaction. Cependant, le manque d'intérêt et de temps alloué à cette activité peut entraver les progrès. De plus, lorsque le travail d'écriture n'est confié qu'à un seul apprenant, cela peut avoir un impact limité sur les compétences rédactionnelles de l'ensemble du groupe. Une participation et un engagement collectifs semblent essentiels pour tirer pleinement parti de cette pratique.

Les réponses sont les suivantes :

- a) dans certains cas, la pratique aide l'apprenant à améliorer sa rédaction.
- b) Une activité qui permet à l'apprenant d'améliorer son niveau d'écriture.
- c) Travail insuffisant des élèves non intéressés.

L'insuffisance de temps pour la rédaction

d) Lorsque le travail d'écriture n'est donné qu'à une seule personne (apprenant), il est possible d'avoir un impact positif en matière d'intervention à l'oral, mais il est moins consistant qu'à la matière expressive rédactionnelle

Nous pouvons avoir l'idée que les ateliers d'écriture peuvent aider les apprenants à améliorer significativement leurs compétences rédactionnelles, mais leur efficacité dépend d'une participation et d'un engagement collectifs. Le manque d'intérêt et de temps alloué, ainsi que la concentration du travail sur un seul élève, peuvent cependant limiter les progrès du groupe.

Question n°9 :

Comment vous trouvez l'expérience des ateliers d'écriture ?

Synthèse des réponses sur la question n°9

Les ateliers d'écriture devraient être guidés et structurés, avec une planification des tâches et un travail partagé entre les participants. Cette activité est considérée comme très bénéfique, constituant une expérience de formation essentielle pour développer l'imagination et les compétences rédactionnelles. Bien que les apprenants en soient les principaux bénéficiaires, cette expérience peut également être très profitable pour l'enseignant.

Les réponses sont les suivantes :

- a) Devrait être, guidée, le travail doit être planifié et les tâches partagées.
- b) Une activité très bénéfique.
- c) comme une expérience de formation, très importante ; pour écrire il faut avoir un esprit large d'imagination.
- d) Cette expérience tourne toujours à l'avantage du professeur.

Les ateliers d'écriture doivent être guidés, structurés et impliquer un travail partagé pour être très bénéfiques au développement de l'imagination et des compétences rédactionnelles des apprenants, tout en étant également profitables pour l'enseignant.

Question n°10

Quel conseil donneriez-vous sur la pratique des ateliers d'écriture en classe du FLE ?

3) Synthèse des réponses sur la question n°10

à formation de groupes hétérogènes, mêlant des élèves de niveaux et de motivations différents, est recommandée pour les ateliers d'écriture. Cette activité, jugée très nécessaire, permet d'améliorer les compétences linguistiques (syntaxe, lexique, orthographe) à travers la pratique intensive de l'écriture et de la lecture. Pour favoriser la créativité, les groupes devraient être de taille réduite (2-3 participants), avec l'utilisation de ressources pédagogiques diverses, sous la supervision constante de l'enseignant responsable.

Les réponses sont les suivantes :

- a) former des groupes d'élèves de différents niveaux : les forts avec les moins forts, les motivés avec les moins motivés.

b) Je trouve que c'est une activité très nécessaire et qui doit être réalisé.

c) _ Apprendre la langue (syntaxe, lexique, orthographe).

_ Consacrer le maximum du temps pour l'écriture.

_ Lire (pratique la lecture).

d) _ Un atelier d'écriture doit être créatif si le nombre de participants va de (2 à 3). _ Donner l'avantage d'utiliser tous les moyens pédagogiques de recherche nécessaires (si possible) : dictionnaire.

_ Le prof responsable doit superviser à tout moment le travail des apprenants.

6.3 Analyse transversale du questionnaire

Nous pouvons conclure de ce questionnaire les points suivants :

1. Les ateliers d'écriture sont perçus comme une pratique très intéressante et avantageuse, notamment pour les apprenants ayant des lacunes linguistiques. Cette approche devrait permettre d'améliorer significativement l'activité de production écrite chez les élèves. L'intégration de ces ateliers dans les lycées est jugée très pertinente, car ils aident les étudiants à mieux produire, analyser et apprendre. Même si ces exercices ne débouchent pas toujours sur un texte final parfait, ils permettent aux apprenants de s'entraîner à la rédaction dans diverses situations. Dans l'ensemble, les nombreux bénéfices apportés par ces ateliers justifient fortement leur mise en place en milieu scolaire.

2. Les réponses montrent que 50% des professeurs voient les ateliers d'écriture comme importants, alors que les 25% restants les jugent "plus ou moins importants à moins importants".

3. La majorité des enseignants encouragent la pratique des ateliers d'écriture, en revanche nous trouvons que le reste ne les supporte pas.

4. Les ateliers d'écriture semblent être une pratique avantageuse mais ils ont aussi des inconvénients dans leur élaboration en classe

5. Les ateliers d'écriture sont un type de pratiques rédactionnelles qui ont des effets bénéfiques sur la compétence de l'écrit des apprenants en général et leurs productions écrite en particulier.

7. L'étude minutieuse du processus expérimental (les ateliers d'écriture)

Après l'effectuation des copies des étudiants en groupe nous avons pu exposer les résultats qui ont été observés, nous avons sélectionné sept copies, nos investigations se sont basées sur les critères de réussites suivants :

- Une maîtrise approfondie et une application sans faille des règles de mise en page.
- Une attention judicieuse portée à tous les éléments spécifiés dans la consigne.
- Une conformité totale aux règles grammaticales, lexicales et orthographiques autrement dit Un respect scrupuleux des normes de la langue écrite dans tous ses aspects.
- La fluidité de la transition entre les arguments développés.
- Le respect des principes fondamentaux qui régissent la construction d'un écrit de type argumentatif.
- La présence des éléments d'argumentation.
- Le respect du thème.
- La bonne démonstration de la thèse.
- La pertinence et la robustesse des arguments.
- La construction cohérente des arguments.

7.1tableau analytique des pourcentages généraux de respect des indicateurs de performances

Indicateurs de performances	Oui	Non
Une maîtrise approfondie et une application sans faille des règles de mise en page.	4	4
Une attention judicieuse portée à tous les éléments spécifiés dans la consigne.	7	1
Une conformité totale aux règles grammaticales, lexicales et orthographiques autrement dit Un respect scrupuleux des normes de la langue écrite dans tous ses aspects.	6	7
La fluidité de la transition entre les arguments développés.	6	3
Le respect des principes fondamentaux qui régissent la construction d'un écrit de type argumentatif.	7	1
La présence des éléments d'argumentation.	7	0
Le respect du thème.	7	0
La bonne démonstration de la thèse.	7	1
La pertinence et la robustesse des arguments.	7	1
La construction cohérente des arguments.	6	2

Tableau n°5 : analyse générale des copies qui ont respecté et mal respecte les indicateurs de performances.

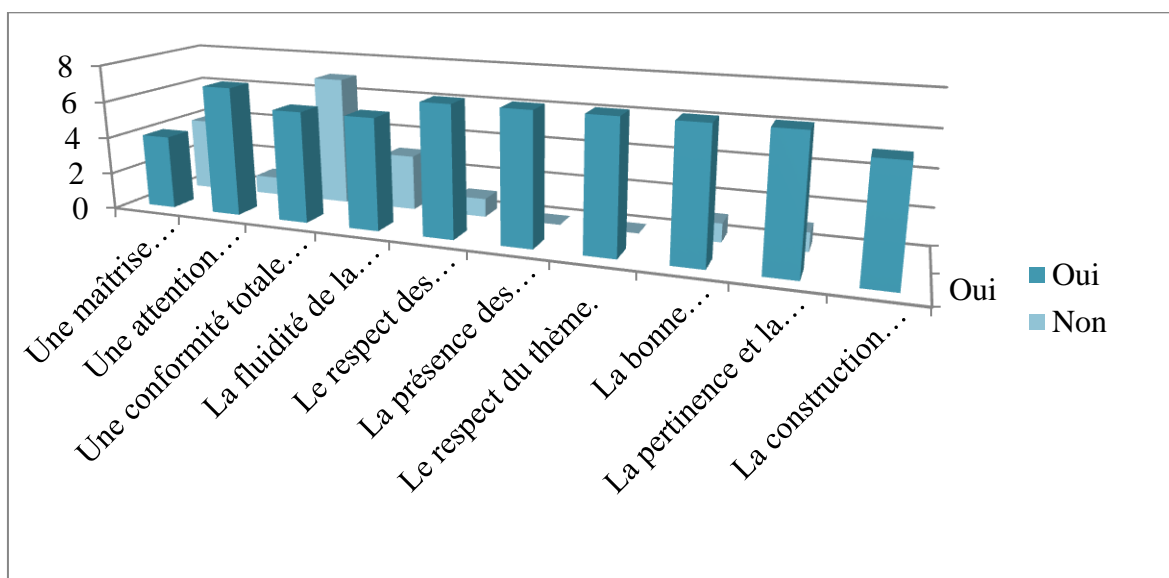


Figure n°6 : analyse générale des copies qui ont respecté et mal respecter les indicateurs de performances.

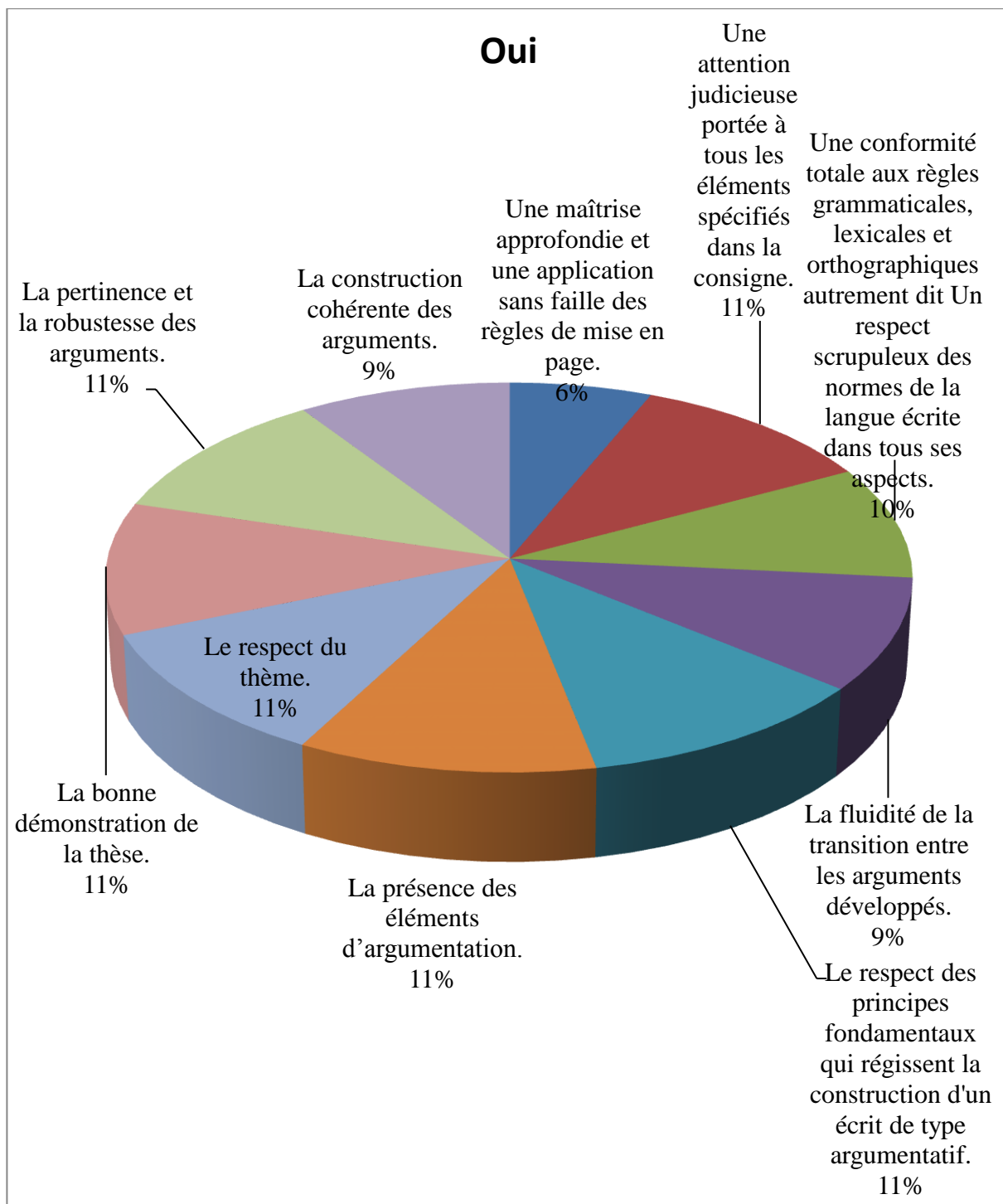


Figure n°7 : le pourcentage des apprenants qui ont respecté les indicateurs de performances.

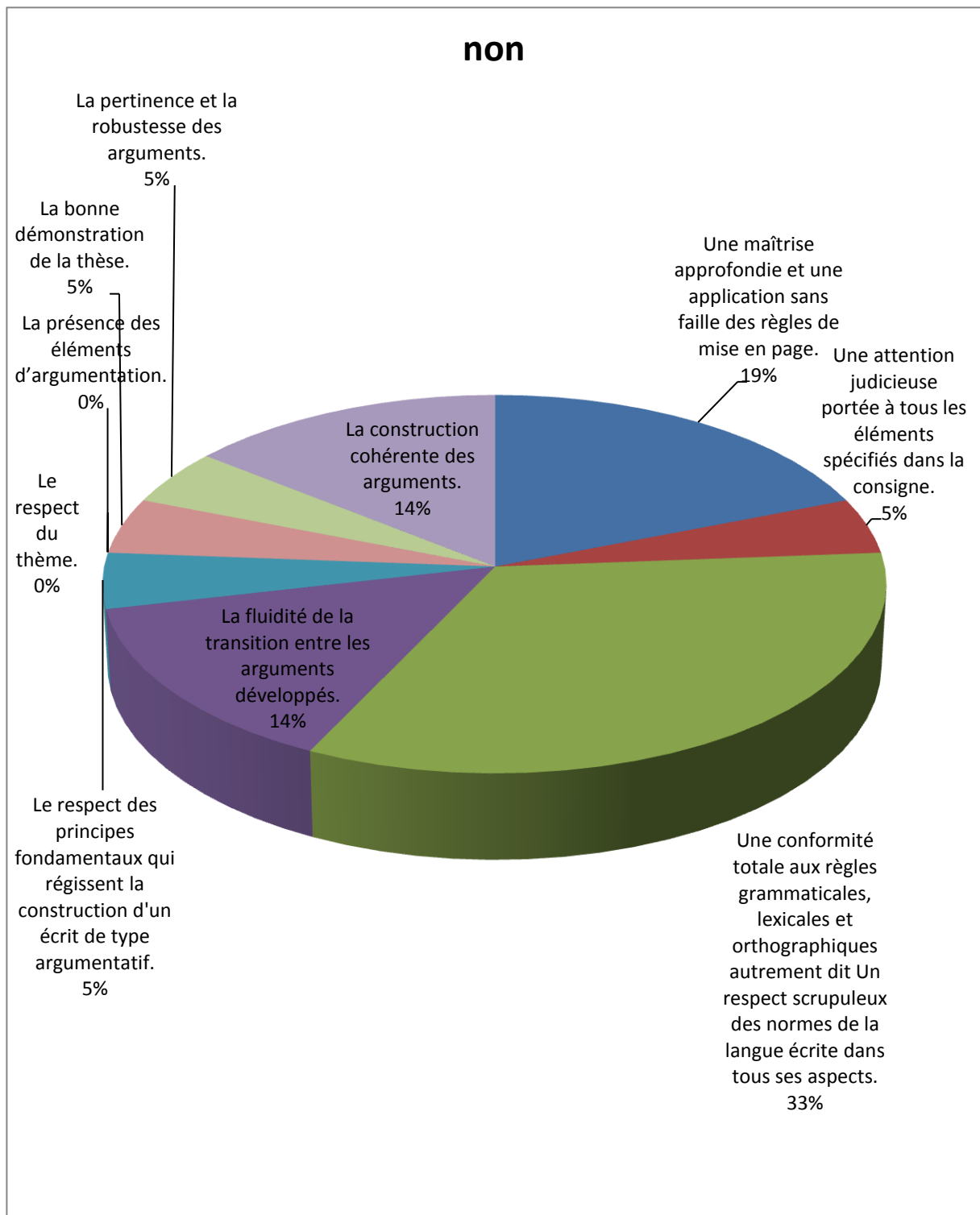


Figure n°8 : pourcentage des apprenants qui n'ont pas respecté les indicateurs de performances.

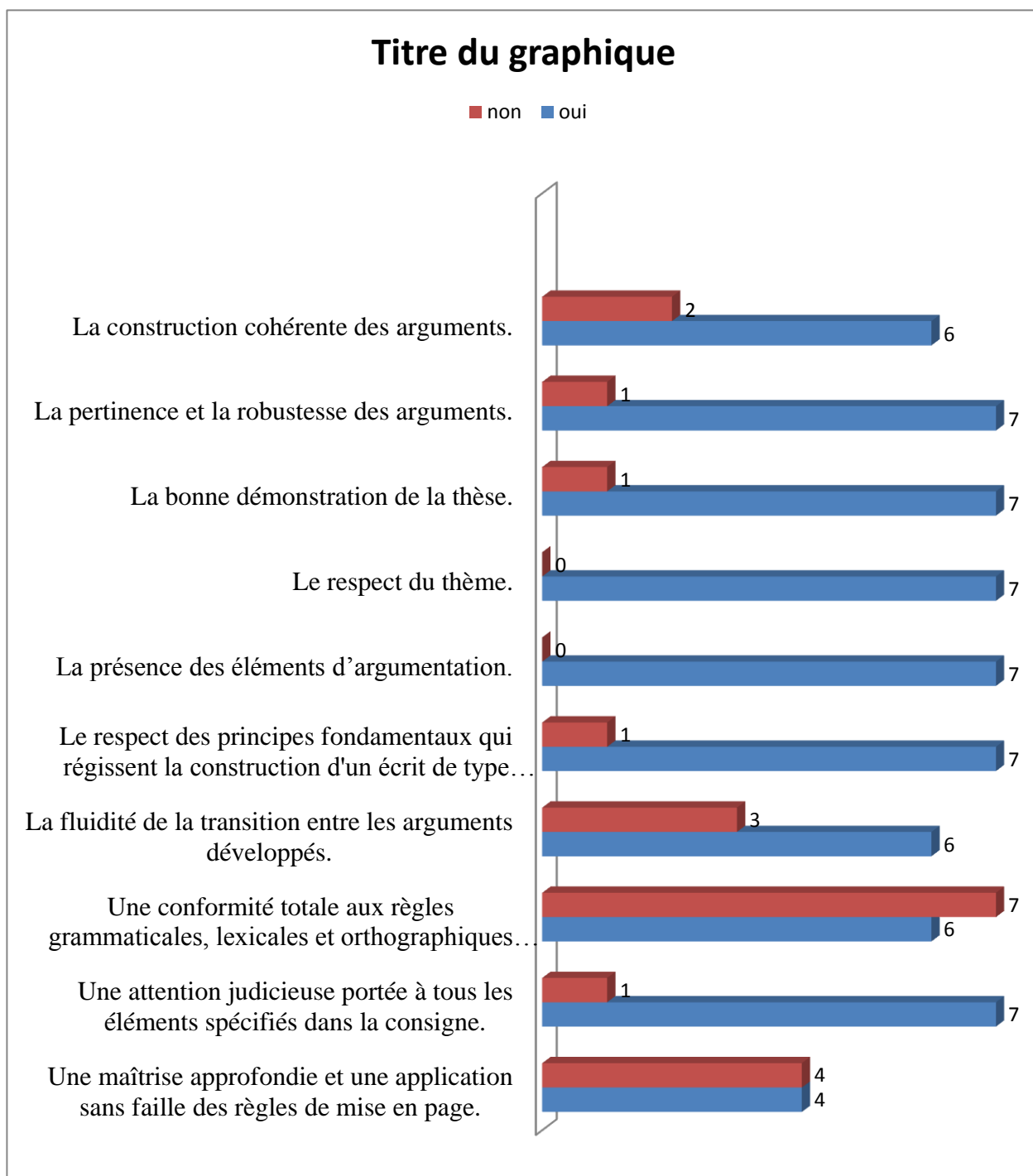


Figure n°9 : les différences entre les valeurs de respect d'indicateurs de performance dans les copies des groupes « ateliers d'écriture ».

6.2 Des tableaux et des figures pour chaque copie d'un atelier d'écriture

Copie n°1 « groupe 1 expérimental du lycée Ahmed MEDAGHRI »

Indicateurs de performances	Oui	Non
Une maîtrise approfondie et une application sans faille des règles de mise en page.		*
Une attention judicieuse portée à tous les éléments spécifiés dans la consigne.	*	
Une conformité totale aux règles grammaticales, lexicales et orthographiques autrement dit Un respect scrupuleux des normes de la langue écrite dans tous ses aspects.	*	*
La fluidité de la transition entre les arguments développés.	*	
Le respect des principes fondamentaux qui régissent la construction d'un écrit de type argumentatif.	*	
La présence des éléments d'argumentation.	*	
Le respect du thème.	*	
La bonne démonstration de la thèse.	*	
La pertinence et la robustesse des arguments.	*	
La construction cohérente des arguments.	*	

Tableau n°6 : analyse du taux d respect des indicateurs de performance de la première copie.

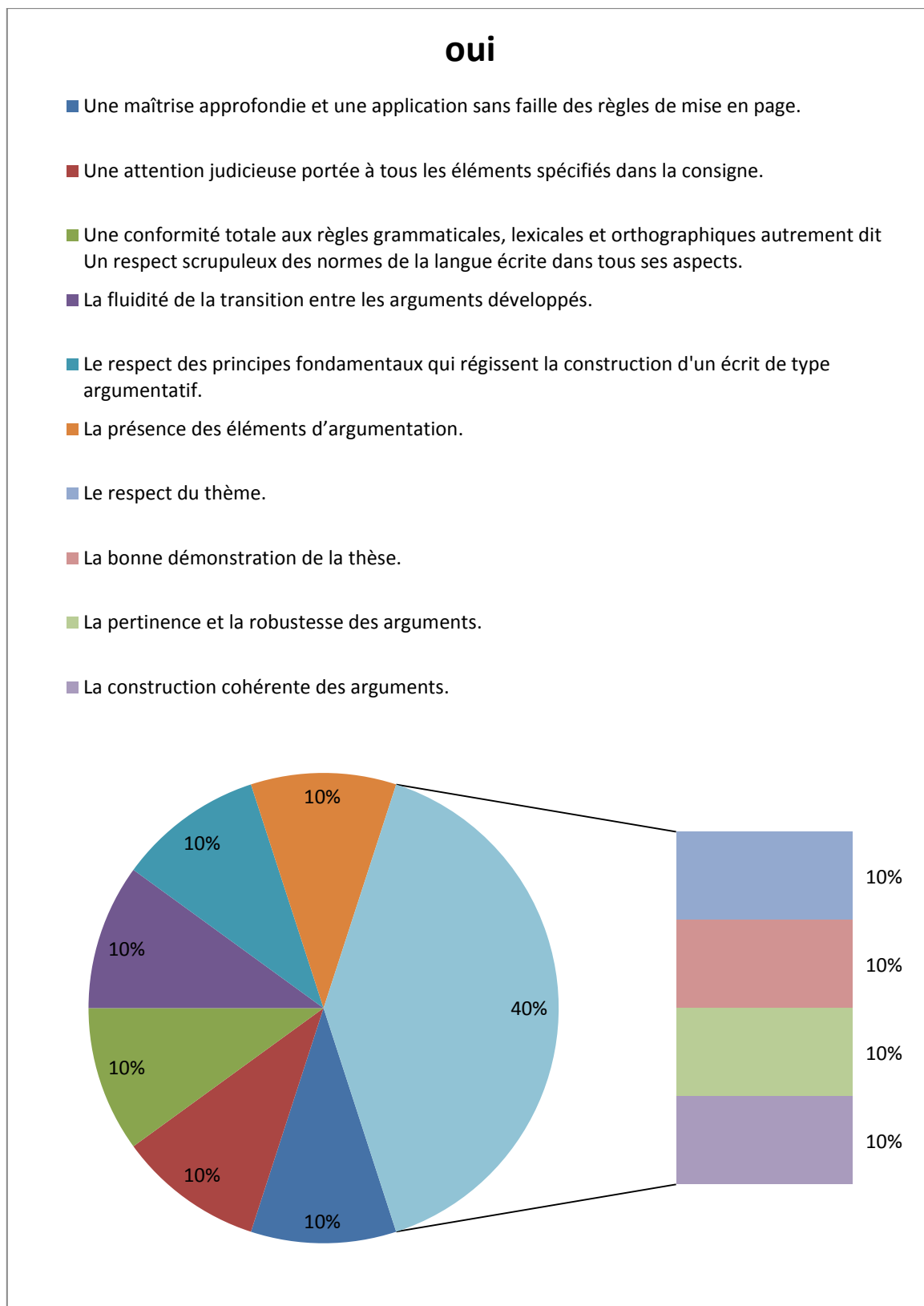


Figure n°10 : pourcentage du bon respect des indicateurs de performances de la première copie.

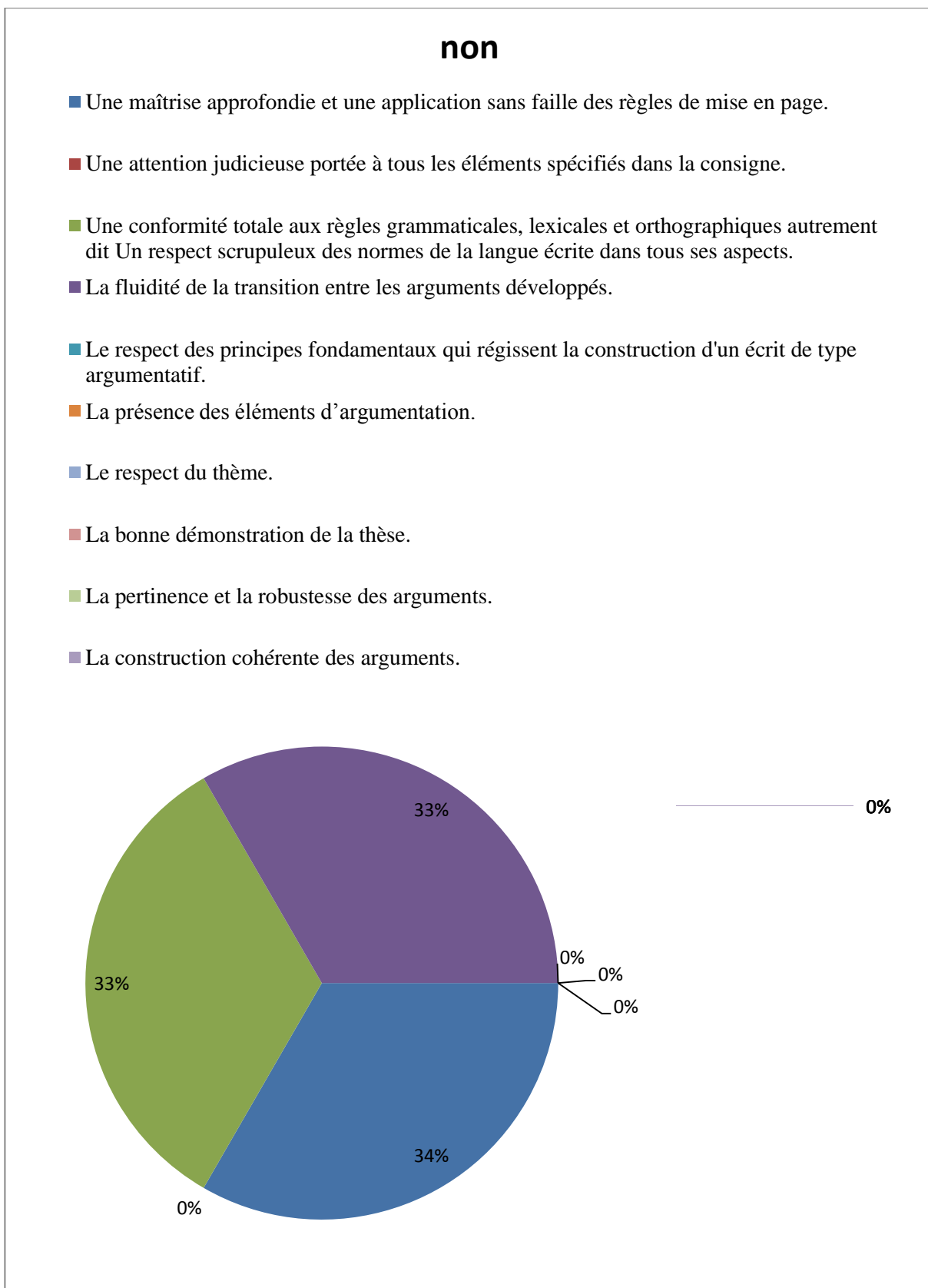


Figure n°11 : pourcentage de la défaillance dans le respect des indicateurs de performances de la première copie.

Copie n°2 « groupe 2 expérimental du lycée Ahmed MEDAGHRI »

Indicateurs de performances	Oui	Non
Une maîtrise approfondie et une application sans faille des règles de mise en page.		*
Une attention judicieuse portée à tous les éléments spécifiés dans la consigne.	*	
Une conformité totale aux règles grammaticales, lexicales et orthographiques autrement dit Un respect scrupuleux des normes de la langue écrite dans tous ses aspects.	*	*
La fluidité de la transition entre les arguments développés.	*	
Le respect des principes fondamentaux qui régissent la construction d'un écrit de type argumentatif.	*	
La présence des éléments d'argumentation.	*	
Le respect du thème.	*	
La bonne démonstration de la thèse.	*	
La pertinence et la robustesse des arguments.	*	
La construction cohérente des arguments.	*	

Tableau n°7 : analyse du taux d respect des indicateurs de performance de la deuxième copie.

oui

- Une maîtrise approfondie et une application sans faille des règles de mise en page.
- Une attention judicieuse portée à tous les éléments spécifiés dans la consigne.
- Une conformité totale aux règles grammaticales, lexicales et orthographiques autrement dit Un respect scrupuleux des normes de la langue écrite dans tous ses aspects.
- La fluidité de la transition entre les arguments développés.
- Le respect des principes fondamentaux qui régissent la construction d'un écrit de type argumentatif.
- La présence des éléments d'argumentation.
- Le respect du thème.
- La bonne démonstration de la thèse.
- La pertinence et la robustesse des arguments.
- La construction cohérente des arguments.

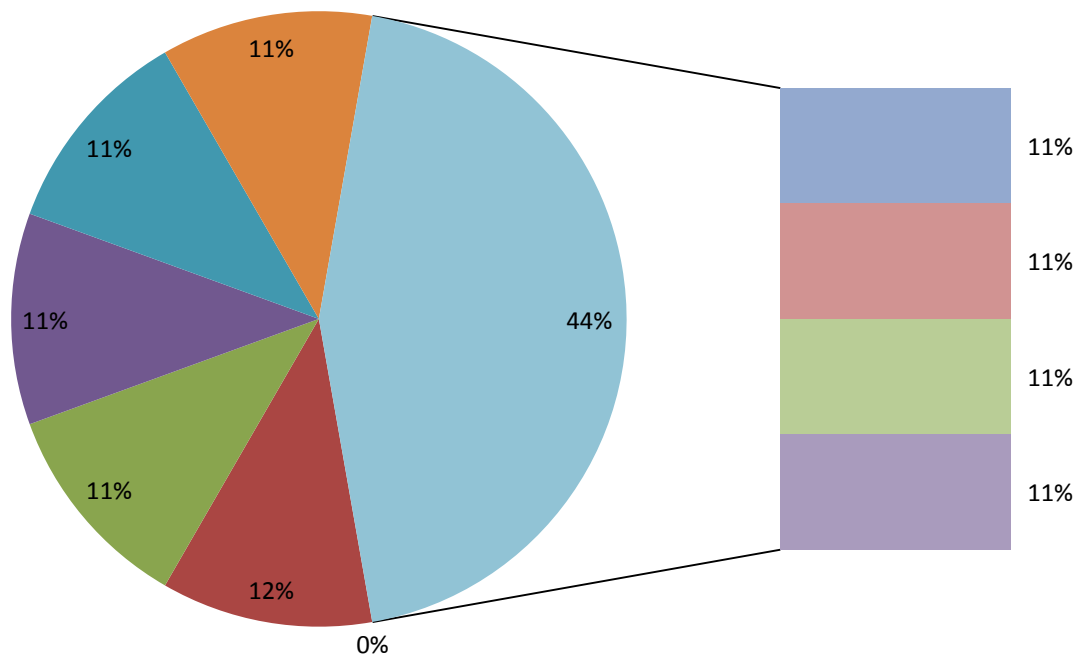


Figure n°12 : Pourcentage du bon respect des indicateurs de performances de la deuxième copie.

non

- Une maîtrise approfondie et une application sans faille des règles de mise en page.
- Une attention judicieuse portée à tous les éléments spécifiés dans la consigne.
- Une conformité totale aux règles grammaticales, lexicales et orthographiques autrement dit Un respect scrupuleux des normes de la langue écrite dans tous ses aspects.
- La fluidité de la transition entre les arguments développés.
- Le respect des principes fondamentaux qui régissent la construction d'un écrit de type argumentatif.
- La présence des éléments d'argumentation.
- Le respect du thème.
- La bonne démonstration de la thèse.
- La pertinence et la robustesse des arguments.
- La construction cohérente des arguments.

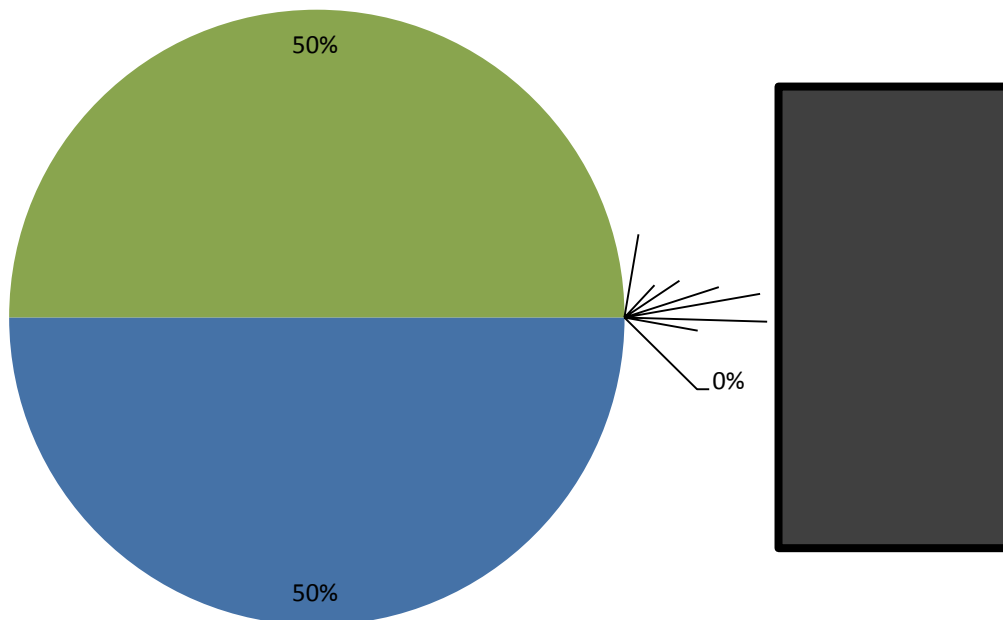


Figure n°13 : pourcentage de la défaillance dans le respect des indicateurs de performances de la deuxième copie.

Copie n°3 « groupe 3 expérimental du lycée Ahmed MEDAGHRI »

Indicateurs de performances	Oui	Non
Une maîtrise approfondie et une application sans faille des règles de mise en page.	*	
Une attention judicieuse portée à tous les éléments spécifiés dans la consigne.	*	
Une conformité totale aux règles grammaticales, lexicales et orthographiques autrement dit Un respect scrupuleux des normes de la langue écrite dans tous ses aspects.	*	*
La fluidité de la transition entre les arguments développés.	*	
Le respect des principes fondamentaux qui régissent la construction d'un écrit de type argumentatif.	*	
La présence des éléments d'argumentation.	*	
Le respect du thème.	*	
La bonne démonstration de la thèse.	*	
La pertinence et la robustesse des arguments.	*	
La construction cohérente des arguments.	*	

Tableau n°8 : analyse du taux d respect des indicateurs de performance de la troisième copie.

oui

- Une maîtrise approfondie et une application sans faille des règles de mise en page.
- Une attention judicieuse portée à tous les éléments spécifiés dans la consigne.
- Une conformité totale aux règles grammaticales, lexicales et orthographiques autrement dit Un respect scrupuleux des normes de la langue écrite dans tous ses aspects.
- La fluidité de la transition entre les arguments développés.
- Le respect des principes fondamentaux qui régissent la construction d'un écrit de type argumentatif.
- La présence des éléments d'argumentation.
- Le respect du thème.
- La bonne démonstration de la thèse.
- La pertinence et la robustesse des arguments.

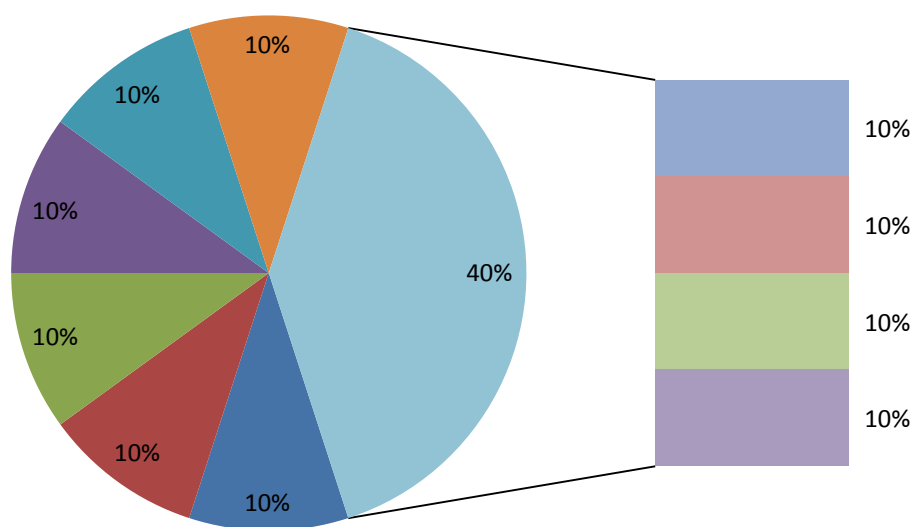


Figure n°14 : pourcentage du bon respect des indicateurs de performances de la troisième copie.

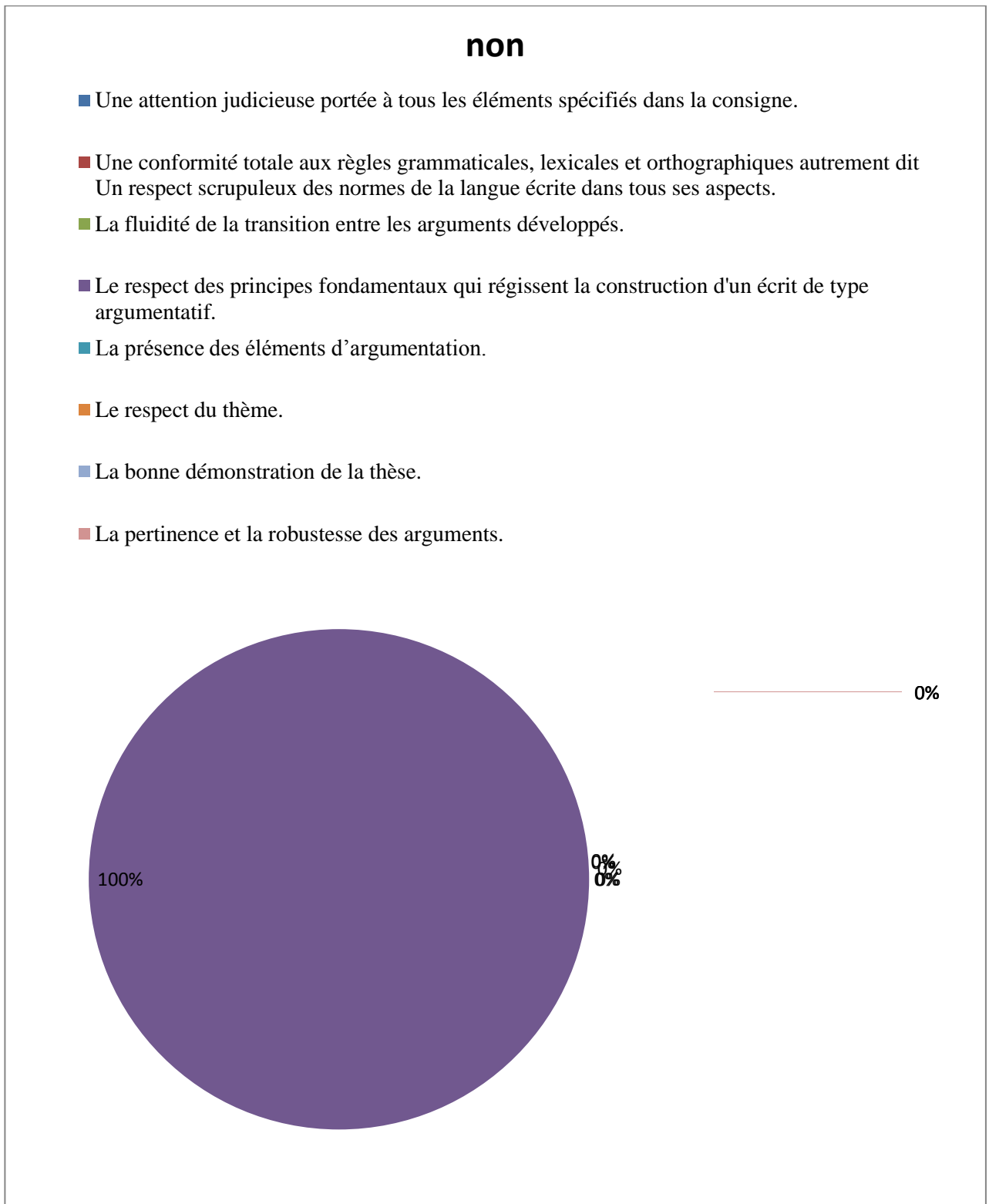


Figure n°15 : pourcentage de la défaillance dans le respect des indicateurs de performances de la troisième copie.

Copie n°4 « groupe 1 expérimental du lycée BELHOUARI Mohamed »

Indicateurs de performances	Oui	Non
Une maîtrise approfondie et une application sans faille des règles de mise en page.	*	
Une attention judicieuse portée à tous les éléments spécifiés dans la consigne.	*	
Une conformité totale aux règles grammaticales, lexicales et orthographiques autrement dit Un respect scrupuleux des normes de la langue écrite dans tous ses aspects.	*	*
La fluidité de la transition entre les arguments développés.	*	*
Le respect des principes fondamentaux qui régissent la construction d'un écrit de type argumentatif.	*	
La présence des éléments d'argumentation.	*	
Le respect du thème.	*	
La bonne démonstration de la thèse.	*	
La pertinence et la robustesse des arguments.	*	
La construction cohérente des arguments.	*	*

Tableau n°9 : analyse du taux d respect des indicateurs de performance de la quatrième copie.

oui

- Une maîtrise approfondie et une application sans faille des règles de mise en page.
- Une attention judicieuse portée à tous les éléments spécifiés dans la consigne.
- Une conformité totale aux règles grammaticales, lexicales et orthographiques autrement dit Un respect scrupuleux des normes de la langue écrite dans tous ses aspects.
- La fluidité de la transition entre les arguments développés.
- Le respect des principes fondamentaux qui régissent la construction d'un écrit de type argumentatif.
- La présence des éléments d'argumentation.
- Le respect du thème.
- La bonne démonstration de la thèse.
- La pertinence et la robustesse des arguments.
- La construction cohérente des arguments.

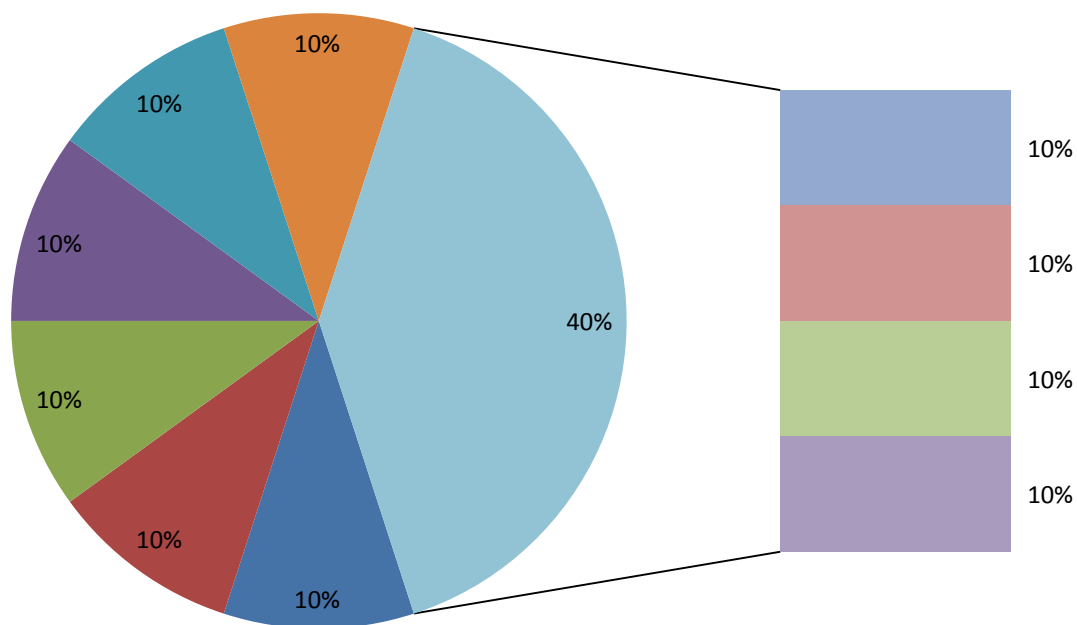


Figure n°16 : pourcentage de bon respect des indicateurs de performances de la quatrième copie.

non

- Une maîtrise approfondie et une application sans faille des règles de mise en page
- Une attention judicieuse portée à tous les éléments spécifiés dans la consigne.
- Une conformité totale aux règles grammaticales, lexicales et orthographiques autrement dit Un respect scrupuleux des normes de la langue écrite dans tous ses aspects.
- La fluidité de la transition entre les arguments développés.
- Le respect des principes fondamentaux qui régissent la construction d'un écrit de type argumentatif
- La présence des éléments d'argumentation.
- Le respect du thème.
- La bonne démonstration de la thèse.
- La pertinence et la robustesse des arguments.

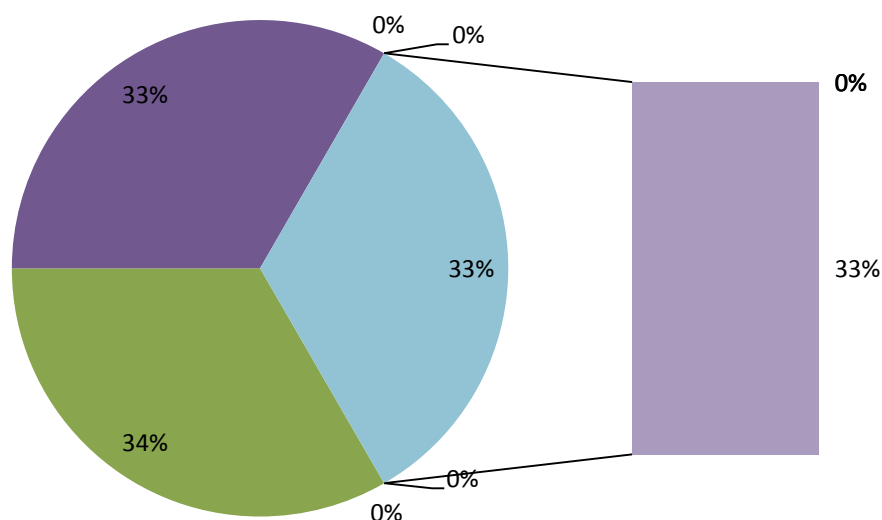


Figure n°17 : pourcentage de la défaillance dans le respect des indicateurs de performances de la quatrième copie.

Copie n°5 « groupe 2 expérimental du lycée BELHOUARI Mohamed »

Indicateurs de performances	Oui	Non
Une maîtrise approfondie et une application sans faille des règles de mise en page.	*	*
Une attention judicieuse portée à tous les éléments spécifiés dans la consigne.	*	
Une conformité totale aux règles grammaticales, lexicales et orthographiques autrement dit Un respect scrupuleux des normes de la langue écrite dans tous ses aspects.	*	*
La fluidité de la transition entre les arguments développés.	*	*
Le respect des principes fondamentaux qui régissent la construction d'un écrit de type argumentatif.	*	
La présence des éléments d'argumentation.	*	
Le respect du thème.	*	
La bonne démonstration de la thèse.	*	
La pertinence et la robustesse des arguments.	*	
La construction cohérente des arguments.	*	

Tableau n°10 : analyse du taux d respect des indicateurs de performance de la cinquième copie.

oui

- Une maîtrise approfondie et une application sans faille des règles de mise en page.
- Une attention judicieuse portée à tous les éléments spécifiés dans la consigne.
- Une conformité totale aux règles grammaticales, lexicales et orthographiques autrement dit Un respect scrupuleux des normes de la langue écrite dans tous ses aspects.
- La fluidité de la transition entre les arguments développés.
- Le respect des principes fondamentaux qui régissent la construction d'un écrit de type argumentatif.
- La présence des éléments d'argumentation.
- Le respect du thème.
- La bonne démonstration de la thèse.
- La pertinence et la robustesse des arguments.

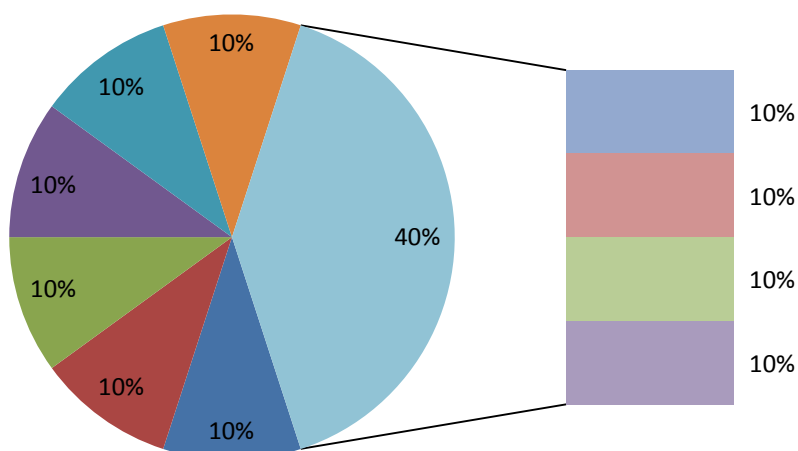


Figure n°18 : pourcentage du bon respect des indicateurs de performances de la cinquième copie.

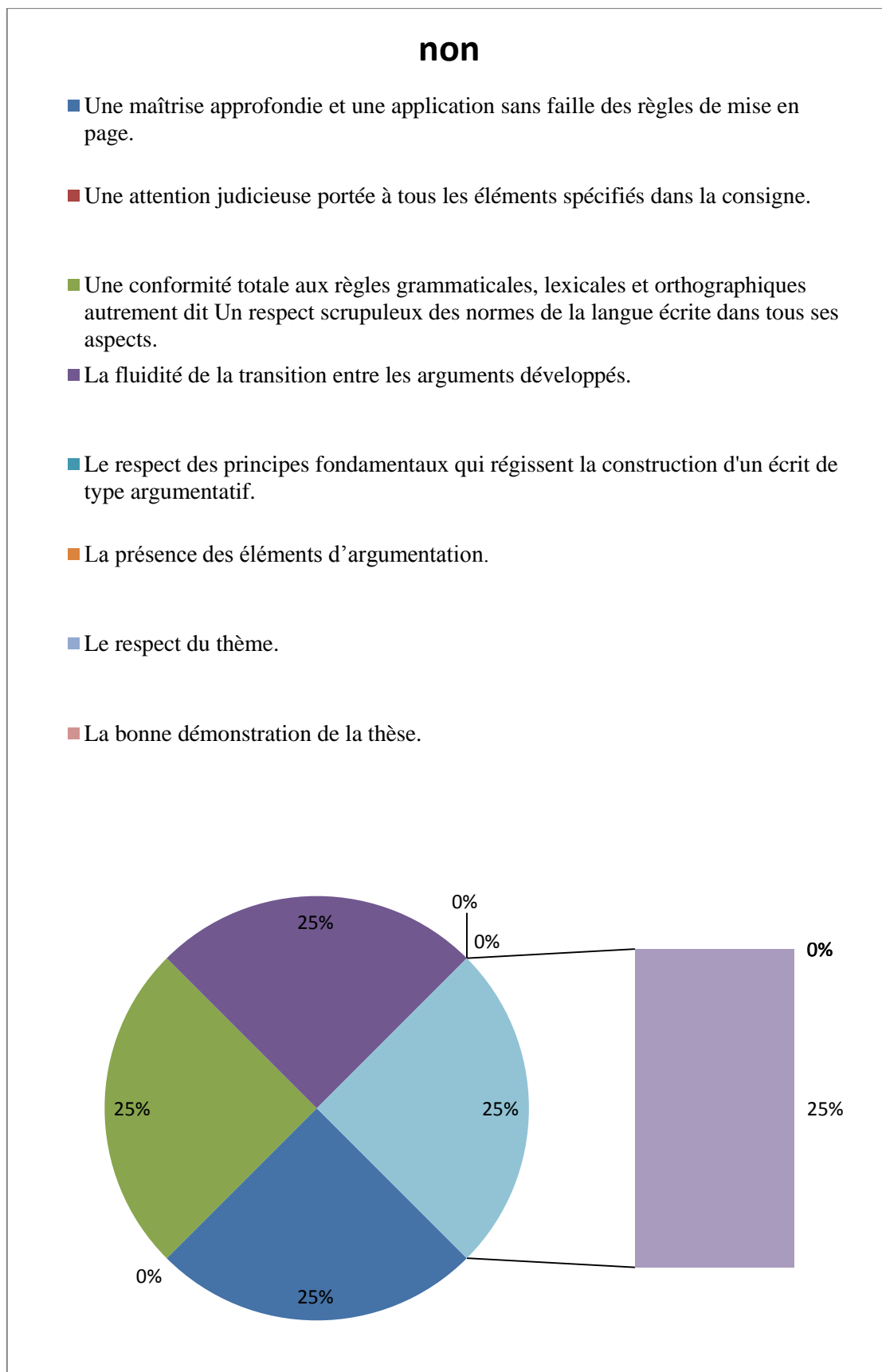


Figure n°19 : pourcentage de la défaillance du respect des indicateurs de performances de la cinquième copie.

Copie n°6 « groupe 3 expérimental du lycée BELHOUARI Mohamed »

Indicateurs de performances	Oui	Non
Une maîtrise approfondie et une application sans faille des règles de mise en page.	*	*
Une attention judicieuse portée à tous les éléments spécifiés dans la consigne.	*	*
Une conformité totale aux règles grammaticales, lexicales et orthographiques autrement dit Un respect scrupuleux des normes de la langue écrite dans tous ses aspects.		*
La fluidité de la transition entre les arguments développés.		*
Le respect des principes fondamentaux qui régissent la construction d'un écrit de type argumentatif.	*	*
La présence des éléments d'argumentation.	*	
Le respect du thème.	*	
La bonne démonstration de la thèse.		*
La pertinence et la robustesse des arguments.	*	*
La construction cohérente des arguments.		*

Tableau n°11 : analyse du taux d respect des indicateurs de performance de la sixième copie.

oui

- Une maîtrise approfondie et une application sans faille des règles de mise en page.
- Une attention judicieuse portée à tous les éléments spécifiés dans la consigne.
- Une conformité totale aux règles grammaticales, lexicales et orthographiques autrement dit Un respect scrupuleux des normes de la langue écrite dans tous ses aspects.
- La fluidité de la transition entre les arguments développés.
- Le respect des principes fondamentaux qui régissent la construction d'un écrit de type argumentatif.
- La présence des éléments d'argumentation.
- Le respect du thème.

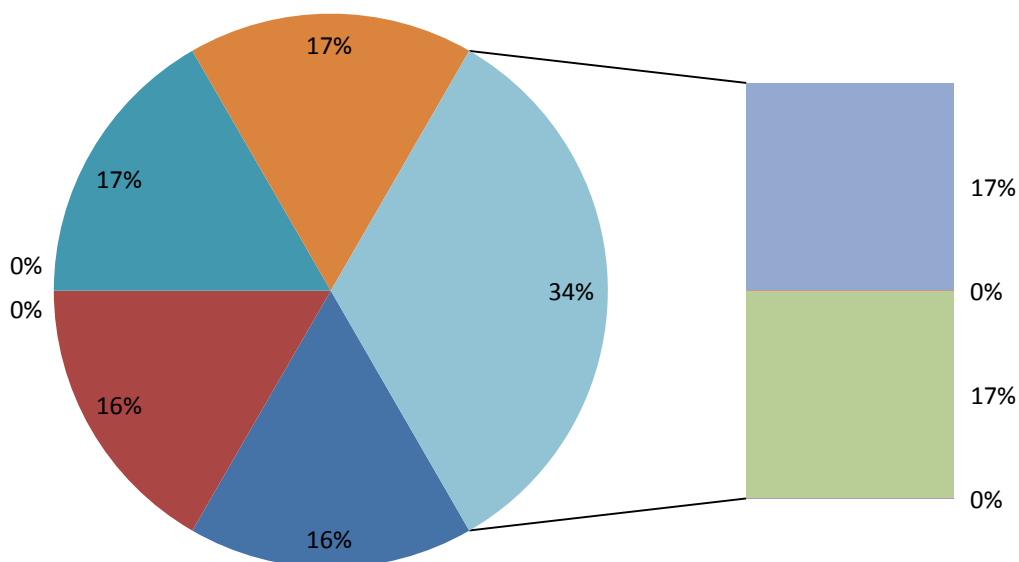


Figure n°20 : pourcentage du bon respect des indicateurs de performances de la sixième copie.

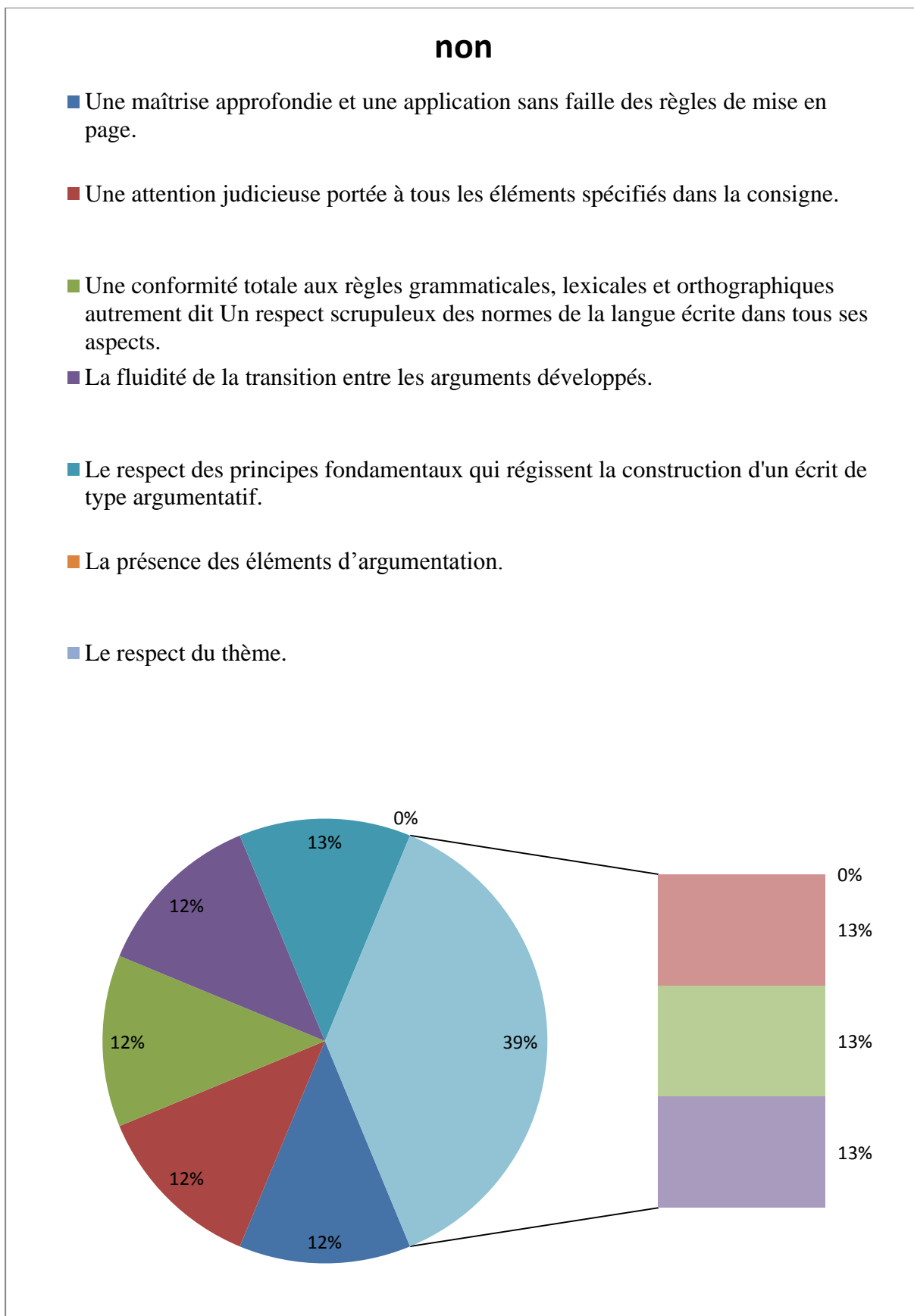


Figure n°21 : pourcentage de la défaillance du respect des indicateurs de performances de la sixième copie.

Copie n°7 « groupe 4 expérimental du lycée BELHOUARI Mohamed »

Indicateurs de performances	Oui	Non
Une maîtrise approfondie et une application sans faille des règles de mise en page.	*	
Une attention judicieuse portée à tous les éléments spécifiés dans la consigne.	*	
Une conformité totale aux règles grammaticales, lexicales et orthographiques autrement dit Un respect scrupuleux des normes de la langue écrite dans tous ses aspects.	*	*
La fluidité de la transition entre les arguments développés.	*	
Le respect des principes fondamentaux qui régissent la construction d'un écrit de type argumentatif.	*	
La présence des éléments d'argumentation.	*	
Le respect du thème.	*	
La bonne démonstration de la thèse.	*	
La pertinence et la robustesse des arguments.	*	
La construction cohérente des arguments.	*	

Tableau n°12 : analyse du taux d respect des indicateurs de performance de la septième copie.

oui

- Une maîtrise approfondie et une application sans faille des règles de mise en page.
- Une attention judicieuse portée à tous les éléments spécifiés dans la consigne.
- Une conformité totale aux règles grammaticales, lexicales et orthographiques autrement dit Un respect scrupuleux des normes de la langue écrite dans tous ses aspects.
- La fluidité de la transition entre les arguments développés.
- Le respect des principes fondamentaux qui régissent la construction d'un écrit de type argumentatif.
- La présence des éléments d'argumentation.

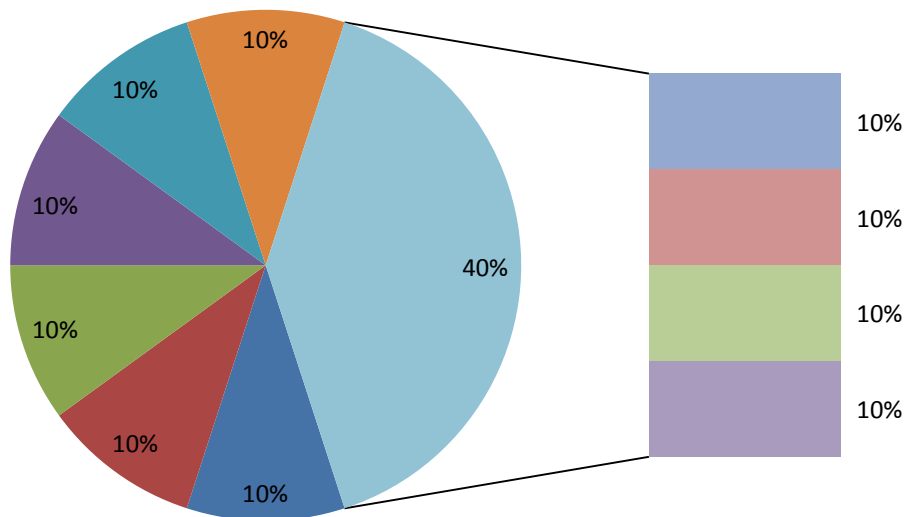


Figure n°22 : pourcentage du bon respect des indicateurs de performances de la sixième copie.

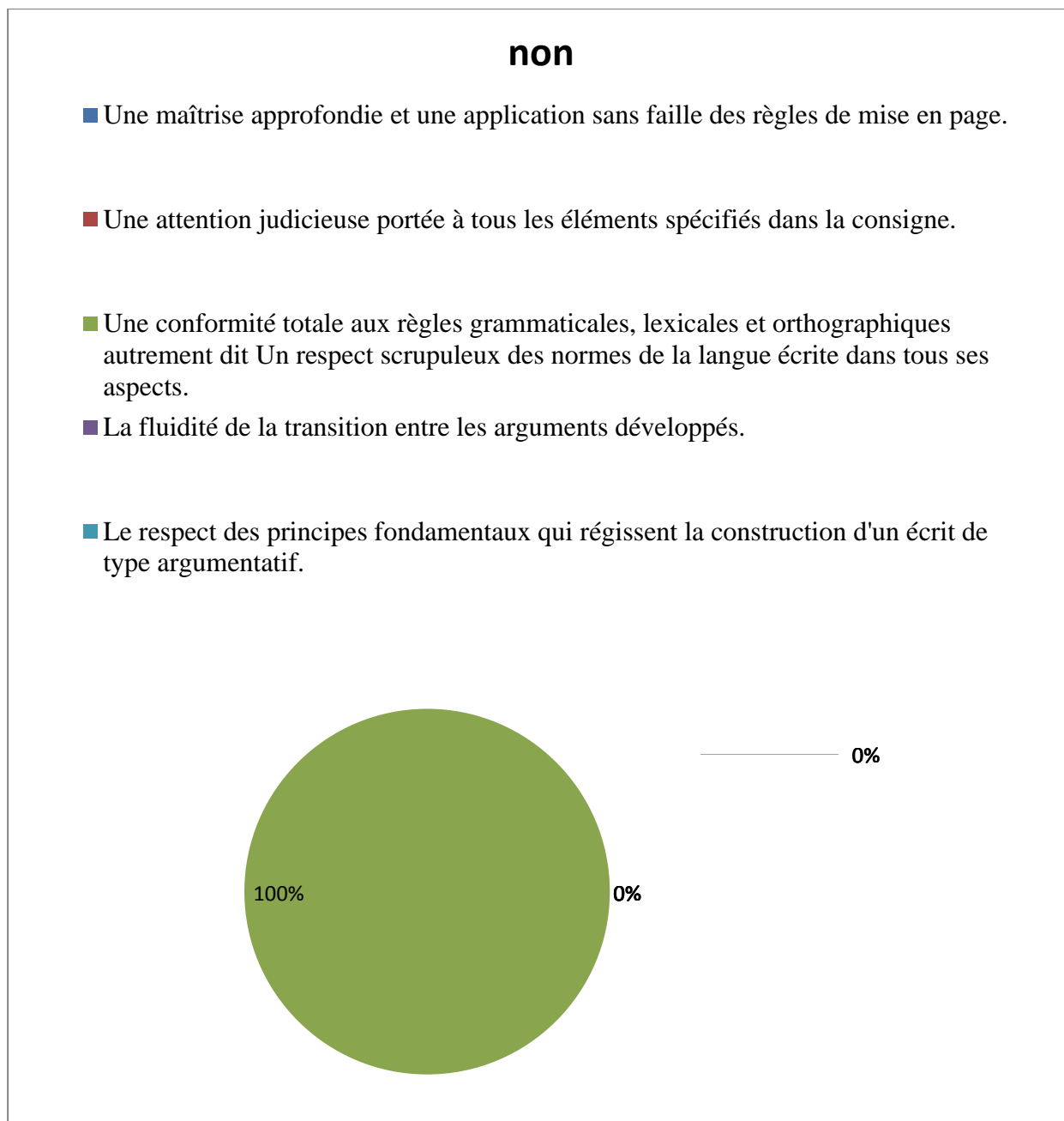


Figure n°23 : pourcentage de défaillance du respect des indicateurs de performances de la septième copie.

7.2 Exploration et compréhension des résultats des apprenants ayant élaboré les ateliers d'écriture

À la suite de la réalisation du texte attendu par l'ensemble des groupes élaborateurs des ateliers d'écriture nous avons abouti aux résultats suivants, Certains indicateurs ont été bien respectés par la majorité des apprenants, comme l'attention portée aux éléments de la consigne, la présence des éléments d'argumentation, le respect du thème, et la bonne démonstration de la thèse, d'autres indicateurs ont été moins bien respectés, comme la

maîtrise des règles de mise en page, et le respect total des normes grammaticales, lexicales et orthographiques nous avons remarqué aussi que les groupes rédacteurs ont bien exposé et argumenter le fléau environnemental (la pollution) et le niveau d'écriture des produits rédactionnels attendus de leurs part et nous avons constaté qu'il y a des défaillances au niveau des productions écrites , nous prenons l'exemple de « une défaillance au niveau de la conformité totale des règles et les normes de la langue écrite (grammaire , lexique et orthographe) » d'un taux de 53,85% , ainsi que la défaillance minimale au niveau de » la fluidité de transition entre les arguments développés avec un pourcentage estimé de 33 ,33% mais les autres pourcentage sont allé vers le bon respect de la majorité des indicateurs de performances liés aux productions écrite et aux normes d'évaluation .



Conclusion Générale

Conclusion Générale

Conclusion Générale

Après avoir collecter nos données et nos résultats de notre recherche « le questionnaire destinés aux enseignants chargés de la matière du français langue étrangère(désormais FLE) et les copies des groupes élaborateurs des ateliers d'écriture » et après le choix de notre thème de note travail de recherche qui est « l'impact des ateliers d'écriture sur la pratique de l'écrit de la deuxième année lycée (2AS) » qui a une relation étroite avec notre spécialité didactique du FLE et ingénierie de l'information .

Nous avons met la lumière sur cette pratique pédagogique en essayant de répondre sur la question de recherche « quel est l'impact des ateliers d'écriture sur la pratique de l'écrit chez les apprenants de deuxième année secondaire ? Autrement dit quel apport portent les ateliers d'écriture sur les travaux rédactionnels des apprenants de deuxième année secondaire (2^{ème} année AS) ? » .

Notre recherche se divise en plusieurs chapitres le premier qui aborde la compétence de l'écrit, le deuxième qui est consacré aux ateliers d'écriture avec tous ses aspects (définition histoire, avantages ...etc.) ainsi que le troisième chapitre pour l'analyse des copies d'élèves et des questionnaires adressés aux enseignants dans le deux lycée « lycée Ahmed MEDAGHRI » et « BELHOUARI Mohamed » ici à Tiaret.

Nous avons eu l'habileté de confirmer nos hypothèses de la recherche à partir des résultats obtenus du questionnaire destinés aux professeurs de la matière FLE ainsi les différentes copies des groupes rédacteurs du texte attendu de leur part nous trouverons que cette pratique rédactionnelle semble être un aide à l'enseignement/apprentissage de l'écrit en classe du français langue étrangère (désormais FLE) ainsi que cette technique encourage les étudiants à faire travailler en groupe en stimulant la correction et l'autocorrection des fautes d'orthographe ainsi que les dysfonctionnements rédactionnels chez les apprenants lors de l'élaboration de ce travail de rédaction en groupe.

Par cette occasion, nous pouvons souligner que Les ateliers d'écriture, en tant que technique pédagogique, visent à améliorer la production écrite des apprenants en favorisant le travail en groupe et en facilitant la correction des erreurs. Une étude sur leur impact dans l'enseignement du français langue étrangère examine leur efficacité et leur contribution à l'amélioration des compétences rédactionnelles des élèves et nous avons eu la possibilité à partir les résultats de notre recherche que ces ateliers sont largement perçus comme bénéfiques pour les apprenants, en particulier ceux qui rencontrent des difficultés

Conclusion Générale

linguistiques. Leur intégration dans les lycées est fortement recommandée, car ils permettent aux étudiants d'améliorer significativement leur production écrite, même si les textes finaux ne sont pas toujours parfaits. Les ateliers est une technique efficace pour l'enseignement de l'écriture en FLE, qu'ils favorisent le travail en groupe, et qu'ils contribuent à la correction des erreurs et des dysfonctionnements rédactionnels.

Nous avons une grande espérance que notre recherche a pu répondre aux normes d'objectivité dans l'élaboration de notre recherche.

Nous souhaitons à la fin de notre recherche qu'elle soit une ébauche pour d'autres travaux ou thèmes didactique qui auront comme finalité les résolutions des problèmes variés dans la pratique des différentes compétences linguistique chez les apprenants dans notre pays.



Références Bibliographique

Bibliographie

Références bibliographiques :

Ouvrages théoriques et articles scientifiques :

- Diabate, Arouna. "Didactique des langues et approche par compétences : des aspects curriculaires à la formation des enseignants." Université de Koudougou, décembre 2013.
- Barré-De Miniac, Christine. *Le rapport à l'écriture : Aspects théoriques et didactiques*. Presses Universitaires du Septentrion, 2000, p. 33.
- Boniface, Claire. *Les ateliers d'écriture*. Retz, 1992.
- Barré-De Miniac, Christine. *Le rapport à l'écriture : aspects théorique et didactique*. Presses Universitaires du Septentrion, 2000, p. 19.
- Dubois, D. *Lire du texte au sens*. 1976, p. 37.
- Kostrzewa, Fabienne. "Pour une nouvelle approche de l'écrit." *Bulletin d'Informations pédagogiques*, no. 58, octobre 2005, p. 13.
- Jacques, D., et René D. *Apprendre à rédiger*. Les Presses de l'Imprimerie Martineau, 1990, p. 10.
- Dubois, Jean. *Titre de l'œuvre*. 2002, p. 165.
- Cuq, Jean Pierre. *Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde*. Éd. CLE International, 2003, p. 27.
- Le Boterf, Guy. *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*. Les Éditions d'Organisation, 1994, p. 16.
- Boyer, Claudette Oriol. "Ecrire en atelier 1." *Texte en main*, no. 1, printemps 1984, Édition L'atelier du texte, p. 7 (5-18).
- Rieunier, Alain. *Psychologie et pédagogie : à la recherche de fils de la trame. Actualité de la formation permanente*. Saint-Denis, La Plaine, Paris, 2004.
- *Savoir rédiger*. Larousse, 2008, p. 6.
- Ghazel, Tarek. "L'approche Par Compétences : Définition Et Principes." 2012. tarekghazel.ek.la/laproche-par-compétence-définition-et-principes-a29373531.

Dictionnaires :

- Galisson, R., et Daniel Coste, éd. *Dictionnaire des langues*. Hachette, 1976, p. 312.
- Cuq, Jean. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. 2e éd., Ophrys, 2008.
- Cuq, Jean. *Le dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde*. p. 32.

Bibliographie

Mémoires et thèses :

- Niwese, Maurice. "L'atelier d'écriture : un dispositif didactique pour apprendre à écrire à un groupe multiculturel d'adultes en reprise de formation." Prom. Thyron, Francine, et Lucchini, Silvia, <http://hdl.handle.net/2078.1/29039>.

Sitographie :

- Discussion:Atelier d'écriture — Wikipédia (wikipedia.org)

- Qu'est-ce qu'un atelier d'écriture ? - Blog Esprit Livre (esprit-livre.com)

-Smits, Laurence. "Connaissez-vous l'histoire de l'écriture?" Laurence Smits, 18 Sept. 2019, www.laurencesmits.com/connaissez-vous-lhistoire-de-lecriture/.



Annexes

Annexes

Questionnaire sur l'impact des ateliers d'écriture :

Question n°1 : Quel est votre point de vue sur la pratique des ateliers d'écriture ?

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

Question n°2 : Comment vous trouvez les ateliers d'écriture ? Choisissez une réponse.

1. Importants
2. Plus ou moins importants
3. Moins importants

Questions n°3 : Êtes-vous d'accord sur l'utilisation des ateliers d'écritures dans le milieu scolaire, spécialement au lycée ? Choisissez une réponse.

3. Oui
4. Non

Question n°4 : Quel est le degré de votre conviction par ce type de pratique rédactionnelle « les ateliers d'écriture » ? Choisissez une réponse.

5. 100%
6. 50%
7. 20%
8. 1%

Question n°5 : combien des fois vous avez pratiqué les ateliers d'écriture ? Choisissez une réponse

1. Une fois
2. Plus d'une fois
3. Je n'ai jamais fait les ateliers d'écriture

Question n°6 : quels sont les avantages que vous trouvez dans la pratique des ateliers d'écriture en classe ?

.....
.....
.....
..... •

Annexes

Question n°7 : Quels inconvénients vous trouvez de la pratique des ateliers d'écriture en classe ?

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

Question n°8 : Quel est l'impact des ateliers d'écriture que vous trouvez sur la rédaction des apprenants ?

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

Question n°9 : comment vous trouvez l'expérience des ateliers d'écriture ?

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

Question n°10 : quelle conseil donneriez-vous sur la pratique des ateliers d'écriture en classe du FLE

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

Résumé :

Notre recherche repose sur les ateliers d'écriture et son impact sur la pratique de l'écrit, sont une technique pédagogique importante pour faire les produits rédactionnels dans ses différents types et genre, son importance s'appuie sur l'amélioration des productions écrites des apprenants ainsi que le perfectionnement de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères plus particulièrement le FLE et l'élévation dans la qualité des rédactions chez les apprenants de AS.

Mots clés : compétence de l'écrit, FLE, ateliers d'écriture, productions écrite, apprenant.

Abstract :

Our research is based on writing workshops and their impact on writing practice. Writing workshops are an important pedagogical technique for generating various types and genres of written products. Their significance lies in improving learners' written output and enhancing the teaching/learning of foreign languages, particularly French as a Foreign Language (FLE), and elevating the quality of compositions among learners in AS.

Keywords : Writing workshops , Writing practice, French as a Foreign Language, Learners, Written products.

ملخص :

بحثنا يعتمد على ورش الكتابة وتأثيرها على ممارسة الكتابة، فهي تقنية تربوية مهمة لإنتاج المنتجات الكتابية في أنواعها وأنماطها المختلفة. يقوم أهميتها على تحسين الإنتاجات الكتابية للمتعلمين وتطوير تعلم اللغات الأجنبية بشكل عام، وخاصة الفرنسية كلغة أجنبية، ورفع جودة الكتابات لدى المتعلمين في مرحلة التعليم الثانوي.

الكلمات المفتاحية: ورش الكتابة ، الانتاجات الكتابية ، اللغة الفرنسية ، المتعلمين ، تقنية تربوية.