

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

**MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE**

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

UNIVERSITE IBN KHALDOUN –TIARET

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES



Mémoire de Master en Didactique des langues étrangères

Thème :

Le rôle des interactions verbales dans le développement de la production écrite chez les apprenants de la 4^{ème} année moyenne.

Présenté par :

BERRADJA Khaled

SADDEK Amine

Sous la direction de :

GOUDJIL Bouziane

Membres du jury :

Président : M^{me} Sihem kharroubi MCA Université de Tiaret

Rapporteur : M. Bouziane Goudjil MAA Université de Tiaret

Examineur : M^{lle} kheira Mihoub MAA Université de Tiaret

Année universitaire : 2021/2022

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

**MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE**

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

UNIVERSITE IBN KHALDOUN –TIARET

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES



Mémoire de Master en Didactique des langues étrangères

Thème :

**Le rôle des interactions verbales dans le développement de la production écrite chez les
apprenants de la 4^{ème} année moyenne. .**

Présenté par :

BERRADJA Khaled

SADDEK Amine

Sous la direction de :

GOUDJIL Bouziane

Membres du jury :

Président : M^{me} Sihem kharroubi MCA Université de Tiaret

Rapporteur : M. Bouziane Goudjil MAA Université de Tiaret

Examineur : M^{lle} kheira Mihoub MAA Université de Tiaret

Année universitaire : 2021/2022

Remerciement

Nous Remercions Dieu le tout puissant de nous avoir donné la santé et la volonté d'entamer et de terminer ce travail.

Tout d'abord, ce travail ne serait pas aussi riche et n'aurait pas pu avoir le jour sans l'aide de l'encadrant Dr. Goudjil Bouziane, nous le remercions pour la qualité de son encadrement et pour sa disponibilité durant notre préparation de ce mémoire.

Nous voudrions remercier Dr. kheira Mihoub et Pr.Sihem Kharoubi d'avoir accepter d'examiner et d'évaluer notre travail au sein du jury de soutenance.

Nous tenons à exprimer notre sincère reconnaissance à Dr. Kheira Mihoub pour son attention, pour ses recommandations et pour ces précieux conseils avisés.

Nous tenons à gratifier Dr. Soraya Boukelkha et Dr. Fatima Mokhtari pour leurs soutiens , pour leurs encouragements et surtout pour leurs qualités humaines et scientifiques toujours en toute modestie..

Nos sincères remerciements à Mr. le Directeur et aux apprenants du CEM MIHOUBI AEK à TIARET qui nous ont facilité la tâche pour mener notre travail dans les meilleures conditions.

Tous nos remerciement et notre estime vont à tous les enseignants du département du Français.

Enfin, Nos remerciement vont aussi à tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à l'achèvement de ce travail.

Dédicace

C'est avec beaucoup de fierté que je dédie ce modeste travail à ma très chère famille qui a toujours dévoué pour que je puisse réaliser ce travail de recherche dans les meilleures conditions.

A ma très chère épouse et à mes petits anges Ahmed Abdelahab Rania et MOhamed Amir que je vois toujours en eux l'espoir et la belle vie.

A la mémoire de mon père qui m'a laissé tout jeune et a la mémoire de ma maman que j'ai perdue il ya quelques mois, que Dieu les accueille dans son paradis.

A mon ami et binôme Amine Saddek

Enfin, Je dédie ce travail à tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à l'élaboration de ce mémoire.

KHALED

Dédicace

Je dédie cet événement marquant de ma vie à la mémoire de ma mère disparu trop tôt et à la mémoire de mon père que j'ai perdue récemment ,comme preuve de reconnaissance de la part d'un fils qui a toujours prié pour que Dieu le tout puissant les accueille dans son paradis .

A tous mes frères et sœurs et à ma belle famille qui me donnent de l'amour et de la vivacité.

A mon épouse qui m'a soutenue tout au long de mes études.

A tous mes amis et surtout mon binôme Khaled Berradja.

AMINE

Sommaire

Remerciement.....	3
Dédicace.....	4
Sommaire.....	5
Liste des tableaux.....	6
Liste des figures.....	7
Introduction Générale.....	10

Cadre théorique de la recherche

Chapitre I :

La notion de l'interaction verbale

1. Les interactions.....	14
2. Les caractéristiques de l'interaction verbale.....	15
3. L'importance du respect de certaines règles	15
4. Les fonctions de l'interaction verbale	16
5. Eléments constitutifs de l'interaction	16
6. Les unités de l'interaction	17
7. La classe comme espace interactionnelle	18
8. Les rôles interactionnels dans la classe de FLE	20
9. L'organisation globale.....	21

Chapitre II :

L'écrit et la production écrite

1. L'écrit en FLE.....	24
2. La production écrite.....	27
3. Les modèles de production écrite.....	28

Cadre méthodologique et pratique de la recherche

Chapitre III :

L'analyse et interprétation des résultats

1.	Présentation de l'établissement	37
2.	Présentation du corpus.....	38
3.	Présentation de l'expérimentation.....	39
4.	Protocole.....	39
5.	Collecte des données.....	40
6.	Méthode d'analyse des productions écrites des apprenants.....	40
7.	Analyse et interprétation des résultats.....	41
8.	Tableau comparatif des deux groupes.....	53
9.	Synthèse et propositions.....	54
	Conclusion générale.....	57
	Références et ressources bibliographiques.....	61
	Table des matières.....	62
	Annexes	
	Résumé	

Liste des tableaux

Tableau 1 : présentation de l'établissement.....	38
Tableau 2 : la 1 ^{ère} grille d'analyse du groupe 1.....	41
Tableau 3 : présentation tabulaire des résultats de la 1 ^{ère} grille.....	42
Tableau 4 : la 2 ^{ème} grille d'analyse du groupe 1.....	43
Tableau 5 : présentation tabulaire des résultats de la 2 ^{ème} grille.....	44
Tableau 6 : présentation tabulaire des paragraphes incomplets.....	45
Tableau 7 : présentation tabulaire des paragraphes hors sujet.....	46
Tableau 8 : la 1 ^{ère} grille d'analyse du groupe 2.....	47
Tableau 9 : présentation tabulaire des résultats de la 1 ^{ère} grille.....	48
Tableau 10 : la 2 ^{ème} grille d'analyse du groupe 2.....	49
Tableau 11 : présentation tabulaire des résultats de la 2 ^{ème} grille.....	50
Tableau 12 : présentation tabulaire des paragraphes incomplets.....	51
Tableau 13 : présentation tabulaire des paragraphes hors sujet.....	52
Tableau 14 : tableau comparatif des deux groupes.....	53

Liste des figures

Figure 1 : le modèle de Hayes & Flower (1980).....	33
Figure 2 : le modèle de Hayes (1996)	34
Figure 3 : présentation graphique des résultats de la 1 ^{ère} grille du groupe1.....	42
Figure 4 : présentation graphique des résultats de la 2 ^{ème} grille du groupe1.....	44
Figure 5 : présentation graphique sur les paragraphes incomplets	45
Figure 6 : présentation graphique sur les paragraphes hors sujet.....	46
Figure 7 : présentation graphique des résultats de la 1 ^{ère} grille du groupe2.....	48
Figure 8 : présentation graphique des résultats de la 2 ^{ème} grille du groupe2.....	50
Figure 9 : présentation graphique sur les paragraphes incomplets	51
Figure 10 : présentation graphique sur les paragraphes hors sujet.....	52

Introduction générale

Introduction générale

Introduction générale

Tout être humain utilise un langage qu'il soit verbal ou corporel pour communiquer. Le langage est un système qui permet d'exprimer une pensée, des idées, de communiquer par l'intermédiaire de signes constituant une langue. Chaque langue a ses propres règles. A travers son origine, sa nature : maternelle ou étrangère, la langue n'est pas seulement un moyen de communication, c'est aussi un marqueur identitaire, qui caractérise l'individu. Ce qu'il faut savoir, c'est que pour maîtriser une langue il ne suffit pas d'acquérir des compétences linguistiques, il faut aussi s'approprier ses différentes formes, selon le contexte de son usage.

Le but de cet apprentissage est d'acquérir des compétences communicatives dans une langue étrangère afin d'avoir accès à la communication.

Avec la réforme de septembre 2003, le système éducatif algérien a donné une grande importance à l'apprentissage oral de la langue, il a restauré sa place par rapport à l'écrit. L'apprentissage de l'oral est mise en place dès le début de la formation initiale pour améliorer le niveau des apprenants. L'objectif principal de l'enseignement des langues étrangères est d'amener l'apprenant à communiquer dans cette langue de façon spontanée. En effet, dans une classe de langue étrangère les apprenants communiquent intentionnellement entre eux, ce qui donne naissance à la notion d'interaction.

Afin de maîtriser et parler bien une langue étrangère, il est évident qu'il est nécessaire de passer par un long processus. L'apprenant a besoin d'acquérir quatre compétences qui sont les suivantes : la compréhension orale, la compréhension écrite, la production orale, la production écrite. L'acquisition de l'oral pour produire des textes argumentatifs permet aux apprenants de se familiariser avec la langue, ils peuvent facilement communiquer et de ne plus utiliser la traduction et le transfert langagier.

De ce fait, à travers cette étude didactique nous proposerons dans un premier temps, l'analyse des interactions verbales des apprenants du français en classe de FLE (Français Langue Étrangère). Par la suite, nous étudierons les moyens mis en œuvre pour établir une relation d'équilibre entre enseignant et apprenant. Nous avons choisi ce thème, car il nous amène au constat suivant : dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère, les apprenants en classe de quatrième année moyenne rencontrent des difficultés à s'exprimer oralement ce qui nous a amené à penser à la production écrite malgré les efforts des enseignants et le nouveau dispositif mise en œuvre pour l'amélioration de l'oral.

Introduction générale

En effet, certains enseignants du moyen font le même constat, ils remarquent que les apprenants sont pour la plupart passifs en classe, très peu interviennent en cours. Ils se contentent d'écouter. De ce fait, après six ans d'apprentissage, les apprenants de quatrième année moyenne s'appêtent à passer au lycée avec un grand handicap. Ils seront incapables de rédiger des productions écrites en langue française.

Nous avons choisi de traiter ce sujet pour mettre en avant le rôle des interactions verbales en classe dans le développement de la production écrite. Ce thème motivant pourrait aboutir à des résultats satisfaisants quant à l'acquisition du FLE.

Dans un premier temps, notre travail de recherche a pour objectif d'analyser et d'examiner les interactions dans la classe de FLE. Ensuite, il a pour but d'affirmer ce constat, « la motivation des apprenants à s'exprimer à l'oral contribue à l'enrichissement de l'écrit (production écrite) et contribue aussi à la réussite de l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère. » De ce fait, nous sommes intéressés à l'échange verbal entre les enseignants et les apprenants. Nous nous sommes interrogés sur l'influence qu'exercent les enseignants sur les apprenants lors des activités langagières au cours de l'apprentissage, mais aussi sur leur capacité à motiver leurs apprenants à s'engager dans des interactivités orales. Tout cela, nous permettra de répondre à notre problématique qui s'articule comme suit: « quel est le rôle des interactions verbales dans le développement de la production écrite en classe de 4^{ème} année moyenne en FLE ? ».

Ce questionnement principal nous conduira essentiellement à répondre à des questions qui lui sont liées :

- ✓ L'interaction verbale contribue-t-elle réellement à l'appropriation de la langue française ?
- ✓ En quoi les interactions favorisent-elles le développement de la production écrite ?

Pour pouvoir apporter des éléments de réponse à nos questions, nous avons émis les hypothèses suivantes :

D'abord, nous supposons que l'interaction verbale jouerait un rôle très important dans la classe de 4^{ème} année moyenne. Nous estimons aussi que les activités interactives favoriseraient le développement de la production écrite et enrichiraient le niveau rédactionnel des apprenants à travers les interactions qui se font en classe.

Introduction générale

De plus, nous pensons également qu'en ce qui concerne les leçons d'expression orale, le choix de la thématique jouerait un rôle primordial dans l'enrichissement des interactions en classe. En effet, un thème agréable, motivant et en harmonie avec l'esprit de l'apprenant peut faciliter et améliorer l'acquisition du FLE. L'enseignant devrait avoir la capacité d'inciter les apprenants, les encourager à prendre part aux échanges verbaux.

Nous allons répartir le travail en trois chapitres : le premier, nous le consacrerons à la définition des concepts clés en relation avec notre sujet de recherche dont la notion de l'interaction verbale et ses fonctions. Nous évoquerons, dans un second lieu, la notion de la production écrite et de tous ses aspects. En dernier lieu nous analyseront et interpréteront les résultats obtenus.

Chapitre I :

La notion de l'interaction verbale

Introduction

Dans ce premier chapitre, nous allons discuter de la notion théorique : l'interaction verbale.

En premier lieu, nous aborderons la notion d'interaction verbale ainsi que tous les concepts fondamentaux relatifs à cette dernière. Ces concepts vont nous permettre de comprendre la notion d'interaction verbale.

1. Les interactions**1.1. L'interaction verbale**

L'interaction verbale est une notion qui se compose de deux termes. D'une part « l'interaction » est définie par le dictionnaire LAROUSSE comme « l'influence réciproque de deux phénomènes, de deux personnes » et d'une autre. Le terme « verbale » sous-entend l'usage d'un code langagier articulé ».

A partir de cette idée cette notion d'interaction verbale peut être décrite par l'influence qu'exercent les interlocuteurs, les uns sur les autres dans une présence effective par toute sorte d'échange orale.

1.2. L'interaction en classe

L'interaction dans l'enseignement de la langue étrangère est une communication. Celle-ci est un « échange verbal entre un sujet parlant qui produit un énoncé destiné à un autre sujet parlant et un interlocuteur dont il sollicite l'écoute et \ ou réponse explicite ou implicite » Dubois.J(1973)

L'interaction est un des piliers de la didactique du français langue étrangère. Lorsque l'on parle du savoir enseigné, il s'agit de l'échange de la prise de parole entre l'enseignant et l'apprenant ou entre apprenant et apprenant dans un contexte scolaire. Jonnaert Ph.et Vander Borth.C et al (2003), assurent que la relation didactique peut être considérée comme l'ensemble des interactions qu'entretiennent des élèves et un enseignant. Ces interactions peuvent être présenter dans la réalisation d'une action finalisée au sujet d'un contenu d'enseignement et d'apprentissage ou dans un cadre spatio-temporel déterminé. En générale, cela se passe dans le cadre scolaire.

3. Les caractéristiques de l'interaction verbale**3.1. La coprésence**

L'interaction verbale se caractérise premièrement par la coprésence des participants. En effet, pour qu'une interaction verbale a eu lieu, il est nécessaire que deux ou plusieurs individus soient présents simultanément et qu'ils interagissent ensemble. Cela permet aux individus de se comprendre les uns les autres, en s'appuyant sur des éléments verbaux et non verbaux. D'autre part, on remarque que lors d'une interaction verbale, les différents protagonistes s'influencent mutuellement à travers leurs comportements.

3.2. La cogestion

L'interaction verbale se caractérise aussi par la cogestion du processus communicatif des interlocuteurs. En d'autres termes, les interlocuteurs de la communication sont gérés du bon déroulement de l'interaction. Ils sont responsables de l'échec ou du succès de la communication.

L'objectif fondamental de l'interaction est de communiqué les uns avec les autres. Tous les participants contribuent à la gestion de l'interaction du début jusqu'à la fin. Leurs objectifs est d'assurer l'intercompréhension.

3.3. L'importance du respect de certaines règles

Parmi les caractéristiques de l'interaction verbale, on note l'importance du respect de certaines règles afin que l'échange puisse avoir lieu. Le principe de collaboration est considéré comme un contrat général de l'interaction. Il est mis en œuvre à l'aide d'un ensemble de conduite. En effet, les différents partenaires doivent agir de façon raisonnable, rationnelle et compréhensible afin de réussir la communication et la transmission du message. Les apprenants doivent faire beaucoup d'efforts. Ils doivent combiner les éléments verbaux et les éléments non verbaux.

On conclut que l'interaction verbale se caractérise par la présence de deux ou plusieurs partenaires en situation d'échange verbal. Elle se base sur le principe de la gestion collaborative de cet échange. Le langage verbal et non verbal jouent un rôle important dans la gestion de l'échange.

4. Les fonctions de l'interaction verbale

L'interaction verbale a plusieurs fonctions qui ont pour rôle d'assurer la relation entre les individus. Robert Vion, dans ses travaux, met en avant le fait que l'interaction a trois fonctions :

4.1. La construction du sens

L'interaction verbale prend en considération la production du sens en rapport avec le registre des éléments signifiés et le contenu thématique de l'interaction. En effet, à travers leurs échanges, les interlocuteurs contribuent à la production d'un discours cohérent et significatif. Il leur permet de comprendre.

4.2. La construction de la relation sociale entre les partenaires

Elle se manifeste au cours du déroulement de l'interaction. En effet, la position sociale des sujets parlants ainsi que leur rôle font partie des éléments qui influencent l'interaction verbale. En d'autres termes, l'identité sociale de chacun des partenaires permet de se positionner vis-à-vis des uns et des autres. En ce qui concerne notre corpus, les interactions entre les apprenants et leurs enseignants sont marquées par la position sociale de chacun « apprenant et enseignant » autrement dit, par le rôle de chacun (l'enseignant assume le rôle d'interviewer et les apprenants d'interviewés). Tout cela a lieu au cours de l'interaction.

4.3. La gestion des formes discursives :

Le but de la gestion des formes discursives est de mettre l'accent sur le rôle du langage verbal dans la communication sociale. Nous constatons que cette dernière nous intéresse particulièrement. En effet, nous observons sa présence dans les productions orales des apprenants du 4^{ème} moyenne du FLE au cours des interactions avec l'enseignant.

5. Eléments constitutifs de l'interaction**5.1. La situation de l'interaction verbale**

Le contexte de communication, autrement dit la situation de la communication a été prise en charge par plusieurs linguistes et chercheurs. À titre d'exemple, le chercheur D. Hymes, considère que « la situation est une unité essentielle pour toutes communications ».

D'autre part, les chercheurs tels que Picard et Marc nous distinguent trois éléments qui composent le contexte qui sont les suivants (le cadre, la situation et l'institution).

5.2. La position et le rôle des interlocuteurs

Ils sont représentés par les caractéristiques externes et le fruit du positionnement interne d'une interaction. Les études qui ont été faite sur les interactions sont en lien avec les rôles des interlocuteurs pendant le déroulement de l'interaction verbale.

5.3. Le rapport de place

C'est l'un des éléments les plus importants pour le déroulement de l'interaction. En effet, le rapport de place est le positionnement des interlocuteurs, les uns par rapport aux autres pendant le déroulement de l'interaction.

L'interaction verbale se caractérise par deux points essentiels : l'extérieur et l'intérieur.

- * L'extérieur est un point qui nous intéresse tout particulièrement, c'est le statut et les rôles des interlocuteurs pendant le cours.
- * L'intérieur est le lien à la place subjective que chacun prend par rapport à l'autre.

En général, le rapport de place permet de comprendre la liaison qui existe entre les partenaires. Ces rapports peuvent être symétriques quand les sujets s'échangent d'une manière égalitaire et peuvent être asymétriques.

6. Les unités de l'interaction

D'après les linguistes l'interaction verbale comporte des unités qui s'appellent les six rangs de l'interaction qui sont comme suit

- **L'interaction** : elle commence par la rencontre de participants et se termine par leur séparation.
- **Le module** : il existe plusieurs modules nous pouvons citer quelque uns le module conversation, des modules de discussion ou dispute ... etc.
- **La séquence**: est une unité « *composée d'un ou plusieurs échanges liés thématiquement et \ou programmatiquement* » (V.Traverso ,1999 :38) .autrement dit, elle représente un ensemble d'échanges de thèmes particulière.

- **L'échange** : représente l'unité de base de l'interaction verbale .Elle est construite par deux inter actants au moins.
- **L'intervention** : la plus grande unité construite par un seul sujet parlant.
- **L'acte de langage** : c'est le dernier rang de l'interaction verbale. Il désigne différents types d'actes de langage : locutoire, illocutoire et perlocutoire. L'acte de langage pourrait être « intuitif » lorsqu'il consiste à demander une information ou « réactif » lorsqu'il consiste à l'accord ou désaccord de l'interlocuteur.

7. La classe comme espace interactionnel

7.1. La configuration de la classe

La classe est un milieu très vaste qui est organisé pour apprendre des savoirs et savoir-faire langagiers. Elle est aussi considérée comme un espace spécifique aux interactions entre l'enseignant et les apprenants.

D'autre part, la classe peut être définie comme une espace gérée par un ensemble de règles et de lois. Celles-ci sont élaborées par une institution dans le but de favoriser l'enseignement ou l'apprentissage en fonction d'objectifs déterminés. La classe est caractérisée par l'importance de sa localisation, mais aussi par le nombre et la durée des séances effectuées à l'intérieur.

Les linguistes tels que, J.PierreCuq et L.Gruca ont recensé des dispositions de classe qui peuvent être bénéfiques. Citons par exemple :

7.2.La configuration traditionnelle

Est constitué par tous les éléments que l'on peut trouver dans une classe, comme le bureau du maitre qui se trouve généralement sur l'estrade, des tables et des chaises disposées les unes derrière les autres.

- **La configuration audio-visuelle** : s'organise par deux rangées de chaises face à face, légèrement tournées en direction d'un écran. La place de l'enseignant est souvent au fond de l'espace pour manipuler des appareils de projection et d'audition.
- **La configuration de fer à cheval** la disposition des rangs est en forme de U. Son objectif est de faciliter la communication et l'interaction en classe.

7.3. L'interaction entre l'enseignant et apprenant

L'apprentissage en classe de langue s'effectue en présence d'un enseignant et un apprenant en situation d'interaction. Ils s'engagent ensemble dans un processus de découverte mutuelle, dans un rapport social.

En effet, l'apprentissage d'une langue se réalise toujours à travers l'interaction verbale. Nous notons que l'interactivité est le moteur de l'apprentissage en classe. Elle s'effectue par le biais de la prise de parole.

En réalité, le rôle de l'enseignant est de faire prendre conscience aux apprenants de leur responsabilité vis-à-vis de leur apprentissage et leur formation. L'objectif de l'enseignant est de laisser l'apprenant actif et autonome dans la construction de son apprentissage. Il doit lui donner l'envie et le désir d'apprendre la langue étrangère. Pour cela, il est nécessaire que l'enseignant à travers des activités différentes, poussent ses apprenants à communiquer, à s'engager tout seul dans des situations de communication authentiques.

Enfin, l'enseignant de FLE, se doit de rendre la langue française intéressante, importante pour les apprenants, en l'associant à des choses plaisantes (activité motivante, activité ludique ...).

7.4. L'interaction entre les apprenants

Le rôle de l'enseignant a un facteur déterminant pour la gestion du groupe au cours des interactions entre les apprenants. En classe, Il devient un personnage secondaire. Il laisse les apprenants (personnages principaux) travailler en toute autonomie. L'enseignant reste présent mais n'intervient pas.

Les apprenants ont besoin d'être accompagné, rassurer afin d'arriver à dépasser leurs difficultés et d'améliorer leur confiance en eux. Tout cela permet aux interlocuteurs de développer les savoir-faire nécessaires pour transmettre une information de façon simple et adéquate. D'autre part, il se développe chez eux une attention particulière pour l'autre. Ils deviennent conscients de leurs comportements. Ils peuvent aussi facilement mettre au point des stratégies de réponse de communication. Cela leur permet aisément de prendre place dans les situations réelles de communication.

Pour faciliter la communication dans la classe, il s'agit avant tout de créer une atmosphère différente et de susciter un partage des responsabilités : quand l'enseignant aura accepté de perdre le monopole des questions et des corrections, quand les apprenants sauront véritablement écouter ce que disent leurs voisins et leur parler directement, alors se tissera un réseau de communication beaucoup plus proche de ce qui se passe dans la vie réelle.

L'écoute entre les participants est un facteur essentiel à chacun afin que les interlocuteurs s'expriment facilement. Elle est l'une des structures de communication qui permet à l'apprenant de trouver son statut, son rôle dans cet espace de fonctionnement. L'écoute constitue un entraînement de communication en la langue étrangère.

8. Les rôles interactionnels dans la classe de FLE

Dans une classe de langue étrangère, nous retrouvons généralement deux personnes indispensables pour le bon déroulement de l'interaction verbale. Ce sont l'enseignant et l'apprenant. L'un joue le rôle d'émetteur d'information et l'autre est un récepteur des données.

8.1. Le rôle de l'enseignant

Selon Holec H. L'enseignement « *est un système où l'enseignant définit l'apprentissage, en détermine les modalités de réalisation, en évalue le résultat et en assure la gestion* ». Dans ce contexte, l'enseignant est envahi par des responsabilités liées aux rôles moraux et éducatifs qui lui sont attribués.

Le rôle de l'enseignant prend des dimensions nouvelles avec l'apparition de l'approche communicative. En effet, elle permet de guider, d'aider et d'accompagner l'apprenant vers une autonomie interactionnelle linguistique. Tout cela a pour but de lui permettre de faire face aux obligations langagières auxquelles il est confronté dans une situation de communication authentique d'une manière satisfaisante et en temps réel. L'enseignant est conscient que dans la classe de langue, il doit adopter un rôle souple et superposable.

Selon Bertocchini P et E Costanzo, (2008) un enseignant est à la fois :

- **Facilitateur d'apprentissage** : lorsqu'il se positionne en tant que négociateur, guide, médiateur culturel.
- **Animateur** : c'est lui qui gère les activités orales ou écrites faites en classe.
- **Expert** : lorsqu'il donne des explications sur l'utilisation de la langue, répond aux questions et évalue.

On constate qu'à travers ses nombreuses fonctions l'enseignant est dominant. Cependant, en pratique ses fonctions sont encore plus variées. L'enseignant devient lui aussi un interlocuteur. Il est capable de choisir des rôles différents, ce qui est convenable à une situation d'apprentissage.

8.2. Le rôle de l'apprenant

Chaque apprenant est en cours d'acquisitions d'une langue étrangère. Au cours des interactions au sein de la classe, les apprenants sont interrogés par leur enseignant. Les apprenants sont censés connaître leurs devoirs, leurs obligations au sein de la classe. En effet, un apprenant doit être discipliné, ordonné, obéissant et respectueux. D'autre part, l'apprenant est considéré comme l'un des acteurs de sa formation. Il doit être actif et réceptif comme le confirme Marisa Cavalli IRRE-Val d'Aoste : « les apprenants sont avant tout des individus à considérer comme des personnes et des acteurs sociaux ».

De surcroît, un apprenant de langue doit s'engager avec l'aide de son enseignant :

- a) A participer aux activités proposées en ayant une attitude coopérative avec la classe.
- b) A prendre la parole en acceptant le risque d'être corrigé par ses camarades. Lui aussi se doit de prendre l'initiative de les corriger.
- c) A respecter les règles de prise de parole pendant l'interaction.
- d) A respecter les autres lors de l'interaction, à ajuster ses interventions aux formulations de l'enseignant, à ne pas sortir hors du sujet de l'interaction.

9. L'organisation globale

D'après C.Kerbrat-Orecchioni « *toute interaction est encadrée par des séquences liminaires chargées d'assurer son ouverture et sa clôture* ».

En plus, Véronique Traverso ajoute un autre élément, le corps : « *toute interaction se déroule en trois étapes qui se succèdent dans le temps : l'ouverture /corps /clôture.* ».

En premier lieu, l'ouverture c'est la base de chaque interaction qui joue un rôle particulièrement important. Elle renvoie à tous ce qui s'inscrit au départ de la rencontre. Selon Traverso, l'ouverture « *correspond à mise en contact des participants* ».

A ce fait, elle comprend « matériellement » les salutations obligatoires. Par exemple : (salut, bonjour, bonsoir...).

En deuxième lieu, le corps (tout ce qui se passe durant l'interaction).

Selon Traverso « *se découpe en un nombre indéfini de séquences de longueur variable* ».

En dernier lieu, la clôture correspond à la fermeture de la communication et la séparation des interactionnelles se compose de deux moments. D'un côté, la pré-clôture permet aux participants d'indiquer qu'ils s'orientent vers la clôture. D'un autre côté, elle comporte généralement des actes : des salutations à la fin de contact (Comme (merci, au revoir, à bientôt...)) et parfois par des souhaits. Par exemple : bonne soirée, bonne journée...

L'apprentissage du français langue étrangère contribue à développer chez l'apprenant tant à l'oral qu'à l'écrit, la pratique des quatre domaines d'apprentissage : écouter /parler et lire/écrire.

Cela permet à l'apprenant de construire progressivement sa connaissance de la langue française et de l'utiliser à des fins de communication et de documentation. Par ailleurs, pour que l'on puisse bien parler et écrire une langue nous devons connaître son vocabulaire. En effet, il est nécessaire de maîtriser les mots qui constituent cette langue. Afin de connaître ses mots, nous devons entrer en contact avec cette langue en la lisant et en la parlant.

Chapitre II :

L'écrit et la production écrite.

Introduction :

De nos jours, l'écrit joue un rôle important pour le succès scolaire. L'enseignement de l'écrit a toujours été une source d'inquiétude pour les enseignants, qui est devenu l'objet de recherche de nombreux spécialistes. En didactique, cette préoccupation est prise en charge par les didacticiens chercheurs et l'apprentissage de l'écriture se fait en situation de communication.

Dans ce chapitre donc, nous définissons certains aspects notionnels de l'écrit en FLE, le rapport entre la lecture et l'écriture, la production écrite et les modèles de production écrite. Nous démontrerons le rôle que ces notions jouent dans l'apprentissage de l'écrit.

1.L'écrit en FLE

L'enseignement/ apprentissage de l'écrit occupe une place très importante à l'école. Acquérir des compétences linguistiques et communicatives aide les apprenants à poursuivre et réussir dans leurs études. La maîtrise de l'oral et de l'écrit est très nécessaire pour chaque apprenant, sachant que le niveau est varié et hétérogène d'un contexte à un autre. C'est ce qui rend la tâche de l'enseignant complexe.

1.1 Qu'est ce que l'écriture ?

L'écriture est un système de représentation graphique qui produit du langage et délivre du sens au moyen de signes tracés ou de formes. Selon Jean Dubois (2002, p.165) :

“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”. (Jean Dubois, 2002, p.165)

D'après le groupe DIEPE (1995, p.5), 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. Le groupe ajoute que l'écriture repose sur trois points essentiels :

- Garantir une « communication » parfaite,
- Produire un « texte » qui répond aux caractéristiques de la textualité,

- Se conformer à l'usage de l'écrit d'une « langue » donnée.

Encore, selon le même groupe (1995, p. 26), le processus d'écriture se distingue par l'association de quatre sous compétences:

- 1. La planification :** écrire c'est planifier, une compétence qui peut apparaître à tout moment du processus, et vise l'aspect communicationnel (connaissances), l'aspect textuel (structure provisoire) et l'aspect langagier (vocabulaire approprié).
- 2. La rédaction :** écrire c'est rédiger, c'est l'exploitation adéquate des ressources orthographiques, syntaxiques et sémantiques (mise en texte) mais aussi stylistiques et rhétoriques de la langue (la cohérence du texte).
- 3. La réécriture :** écrire c'est réécrire, la réécriture est la progression qui porte sur la reformulation des termes, la réorganisation des éléments et la clarté des idées, en vue d'améliorer le contenu du texte écrit,
- 4. La révision :** écrire c'est réviser, la vérification systématique du texte écrit est capitale, afin de déceler d'éventuelles erreurs (orthographiques et syntaxiques) et corriger (souci de clarté, précision du contenu et cohésion).

Donc, écrire un texte c'est mobiliser l'ensemble des savoirs et savoir-faire selon des contraintes sociales et culturelles de la communication en produisant un message à l'intention d'un ou de plusieurs lecteurs particuliers. Sophie Moirand (1979) affirme que *«enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit»*.

1.2 Le rapport entre: Lecture/Ecriture

La lecture est une opération de perception, d'identification et de mémorisation des signes c'est une activité mentale, d'analyse du contenu. Selon Vincent JOUVE dans son ouvrage, la lecture : *''La lecture, en effet, loin d'être une réception passive, se présente comme une interaction productive entre le texte et le lecteur ''* (Vincent JOUVE, p.43).

Les rapports entre la lecture/l'écriture soulevés par les spécialistes sont définis comme situation difficile. Selon Yves Reuter (1996), ces rapports se montrent plus confus impossible

de distinguer les éléments constitutifs. Ils s'appuient essentiellement sur l'imprégnation et l'imitation textuelle, sachant que la lecture se fait sur un écrit et un écrit se lit. Elles sont plutôt fondées sur la base de réciprocité, chacune exerce sur l'autre une action équivalente à celle qu'elle en reçoit.

D'après le même auteur (1996), on peut accorder à la situation de lecture certains objectifs qui « contribuent » au développement du projet d'écriture. La lecture intervient dans les différents moments de l'écriture :

Avant l'écriture,

- La lecture soutenue fournit la matière utile à l'écriture.
- La lecture constante permet de dénoncer certaines représentations qui perturbent l'activité d'écriture.
- La lecture orientée éclaircit l'objet final à obtenir.
- La lecture critique permet de mieux concevoir la situation de lecture dans laquelle sera perçu le texte écrit par le scripteur.
- Le plaisir de lire des textes pertinents et variés engendre un plaisir d'écrire.

Ensuite, pendant l'écriture, par la « re-lecture » au moment où le texte s'écrit ou au fur et à mesure que le scripteur progresse dans la production du texte écrit. Cette situation contribue à:

- S'approvisionner davantage d'outils d'écriture performants.
- Surmonter les différents problèmes rencontrés.
- Répondre aux besoins impérieux enregistrés.

A ce propos, il convient de rendre compte des conditions essentielles qui offrent la réussite à cette situation :

- Accorder le temps nécessaire à la production du texte.
- Assister au développement de la compétence scripturale.
- Soutenir le scripteur dans le choix des textes à lire et dans les modalités de lecture, par le biais de l'évaluation formative.

L'enseignement/apprentissage de l'écrit est une activité intellectuelle délicate et complexe, mais le plus important est de résoudre les diverses difficultés que l'apprenant rencontre durant son apprentissage.

La production écrite n'est pas une aptitude isolée; son acquisition est liée à la lecture car ces deux aspects du langage écrit se développent de façon parallèle et interdépendante. Puisque ces deux processus, la lecture et l'écriture, se développent simultanément, ils doivent être enseignés en même temps. L'enfant utilise aussi sa connaissance de l'oral pour aborder l'écrit.

2. La production écrite

La production écrite est un acte signifiant qui amène l'apprenant à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations, pour les communiquer à d'autres. Cette forme de communication exige la mise en œuvre des habiletés et des stratégies que l'enfant sera appelé à maîtriser graduellement au cours de ses apprentissages scolaires.

Les enfants, avant leur entrée à l'école, possèdent, à des degrés divers, un ensemble de connaissances et d'habiletés reliées à l'écriture. Cette émergence de l'écriture se manifeste graduellement et en différentes étapes allant du gribouillis pour arriver à une utilisation du code et des conventions de la langue, c'est-à-dire le système alphabétique conventionnel.

Au moyen de l'écriture, les enfants apprennent à manipuler et à assimiler les concepts reliés au langage écrit en tenant compte de la fonction première : la communication. La production écrite est un processus récursif, comportant plusieurs étapes : la création d'idées au moyen de remue-méninges, la définition précise du sujet par l'organisation des idées au moyen de schéma, la rédaction, la révision, la correction, le partage et la diffusion.

La production écrite n'est pas une activité simple mais une démarche par étapes composées de la Pré-écriture, de l'écriture et de la post écriture.

Écrire, c'est passer par toutes ces étapes menant ainsi à la communication claire et précise d'un message. Il est essentiel que l'apprenant puisse travailler son écrit selon les caractéristiques de chaque étape du processus, quel que soit le genre littéraire préconisé ou la forme de communication utilisée. C'est la somme du travail dans chacune des étapes qui développera, chez l'apprenant, sa compétence à l'écrit.

2.1 L'enseignement de la production écrite au moyen en Algérie

La 4^{ème} AM, est considérée comme année-charnière, elle termine le cycle moyen et prépare à l'accession au lycée, c'est aussi la quatrième année de français pour l'apprenant. Elle est caractérisée par l'inscription de toutes les activités dans le cadre du projet, une plus grande

part donnée à l'écrit, une approche de plus en plus explicite des faits de langue et une prise de conscience de la diversité des types de textes.

Au terme de la 4^{ème} AM, l'apprenant sera capable de produire à partir d'un support oral ou visuel (texte, image), un énoncé oral ou écrit mettant en œuvre les actes de paroles exigés par la situation de communication.

Selon le programme, les compétences à installer en 4^{ème} AM à l'écrit, l'apprenant devra être capable de lire et comprendre un texte d'une centaine de mots, de manière de plus en plus autonome à partir des indices textuels et du contexte.

L'apprenant doit produire un texte de plusieurs lignes pour raconter, dialoguer, informer, décrire, donner des conseils, argumenter en mettant en œuvre les actes de parole exigés par la situation de communication. Produire des énoncés pour les insérer dans un cadre textuel donné, produire un texte en fonction d'une situation de communication, assurer la présentation d'un écrit et utiliser des ressources diverses pour améliorer sa production écrite.

Les composantes de ces compétences sont considérées comme autant l'objectif à atteindre, à l'aide des activités que le manuel et le cahier d'activité nous proposent. L'enseignant doit concevoir des situations d'apprentissage, dans le but de créer un espace de réflexion et d'analyse autour d'un problème à résoudre.

Cette situation problème est composée d'un support (texte, image, vidéo ...), d'une tâche ou d'une activité que l'apprenant doit réussir et d'une consigne, qui est un ensemble d'instructions de travail. Une consigne mettant en jeu les actes de parole, présenter, informer, conseiller,, afin de confectionner le produit écrit.

3. Les modèles de production écrite

L'enseignement/ apprentissage de l'écrit se repose habituellement sur la perception, la maîtrise des règles de grammaire. Aujourd'hui, selon Godenir, Terwagne (1992, p. 56), ce principe est plutôt remis en cause :

''Ecrire ce n'est pas encoder le langage oral en lettres. L'écriture a un fonctionnement spécifique et se distingue du langage oral tant du point de vue des contenus que de celui de la forme. Ecrire ce n'est pas simplement appliquer des règles. L'écriture est avant tout un processus de communication et d'expression et la connaissance des règles nécessaires à

l'écriture n'est qu'un outil et non le but de l'apprentissage.” (Godenir, Terwagne, 1992, p. 56)

La production d'un texte écrit nécessite l'engagement de plusieurs niveaux de traitement de texte, allant de l'organisation du plan initial jusqu'à la transmission du message. Autant de questions posées par les spécialistes qui, pour répondre, sont contraints de s'orienter vers l'étude des modèles de l'écrit.

Claudette Cornaire et Patricia Mary Raymond (1999, La production écrite) nous proposent dans leur ouvrage, quatre modèles de production écrite. Ces modèles sont regroupés en deux grands types, les modèles « linéaires », et les modèles récurifs de type « non linéaire ».

3.1 Le modèle linéaire

Il a marqué les années 1960 et 1970, il a été créé par Rohmer en 1965 en se développant dans un contexte scolaire d'enseignement de l'anglais. Ce modèle linéaire a été largement prédominant jusqu'au début des années 1980, et continue encore de peser sur l'enseignement d'aujourd'hui, dans la mesure où il retrace l'itinéraire des unités d'enseignement et certains processus de la production écrite.

Le modèle linéaire se subdivise en trois grandes étapes, se distingue par la définition des processus d'écriture en trois opérations successives : la pré-écriture (la planification), l'écriture (la mise en texte) et réécriture (la révision). La première étape est faire l'inventaire, la recherche d'idée, rassembler les connaissances nécessaire, les organiser, les structurer dans le but de les exploiter dans la production.

Dans la deuxième étape le scripteur procède à la mise en texte des idées sélectionnées, en d'autres termes, la rédaction, conduire l'opération d'écriture. Ainsi, dans cette perspective, l'écriture est considérée comme interprétation de connaissances structurées. Et durant l'étape finale, le scripteur procède à l'analyse du texte, la révision est considérée comme dernière étape de l'écriture, elle permet au scripteur d'effectuer une mise au point indispensable, il retravaillerait son texte en apportant des corrections de forme ou de fond, afin de traduire au mieux ce qu'il a à dire et par la suite obtenir un texte qui répond aux critères formels et aux normes langagières.

Dans ce type de modèle, le scripteur doit obligatoirement respecter l'ordre des trois étapes, il s'agit d'un modèle unidirectionnel sans retour en arrière. Ces trois étapes seront enrichies ultérieurement par des réflexions scientifiques par les didacticiens.

3.2 Les modèles non linéaires ou modèles cognitifs

Confrontée à la critique génétique des textes qui s'occupent abondamment de l'activité scripturale des professionnels, notamment celle des écrivains, la psychologie cognitive s'est orientée, dans les années 1980, vers l'exploration des pratiques scripturales des non professionnels, en particulier les apprenants scolaires.

Les modèles de production écrite non linéaires ont connu leur conception vers les années 80, ils sont considérés comme non-linéaire : perception, activation, construction de la signification, linéarisation, rédaction-édition, révision, se succèdent souvent dans un ordre donné mais peuvent également se dérouler de façon non linéaire. La révision peut entraîner la remise en œuvre de certains nombre de processus (réévaluation de la tâche et son contexte, rédaction d'un nouveau plan ...etc). Parmi ces modèles publiés au cours des années 1980-1990 nous citons les modèles de: Hayes et Flower, Garrett, Bereiter et Scardamalia, Deschênes, et d'autres.

Le modèle de Bereiter et Scardamalia ou modèle CDO (Compare, Diagnose, Operate) a été proposé en 1987 par Bereiter et Scardamalia dont l'objectif principal est celui de décrire les processus de rédaction des enfants et adultes en langue maternelle. D'après Scardamalia et Bereiter, (1991, p. 175) le modèle CDO englobe les étapes de comparaison (Compare), diagnostic (Diagnose) et d'Opération (Operate) qui peuvent s'appliquer à n'importe quel moment du processus de rédaction du texte.

Le modèle de Deschênes (1988) a été créé en 1988 par le Psychologue Québécois Deschênes, pour le français langue maternelle. Il propose un modèle qui a pour objectif d'établir un lien direct entre la compréhension écrite et la production écrite. Selon Cornaire et Raymond (1999) observent que ce modèle est intégré de deux grandes variables: la situation d'interlocution et le scripteur. En ce qui concerne la première variable: la situation d'interlocution, elle nous envoie à toutes les susceptibilités liées à l'écriture comme la tâche à accomplir, l'environnement physique, le texte lui-même, les personnes plus ou moins proches du scripteur et les sources d'informations externes.

3.2.1 Le modèle de Hayes et Flower (1980)

Les chercheurs ont élaboré des protocoles d'observation et d'analyse de brouillons d'écrivains scolarisés pour mettre au point un nouveau modèle plus complet de la rédaction textuelle. Le plus couramment cité est celui de Hayes et Flower (1980), qui demeure largement diffusé en recherche didactique. Proposant une tendance appliquée sur l'activité rédactionnelle plus opératoire, ce qui nous a conduits à présenter son parcours depuis sa première apparition.

Le modèle de Hayes et Flower a été inspiré du modèle de Rohmer puisqu'il préserve les mêmes étapes proposées dans ce modèle. En faisant référence à la psychologie, et à la technique de la réflexion à haute voix. Ce modèle est considéré comme un modèle de résolution de problèmes voire un modèle cognitif car il cherche essentiellement à décrire les processus mentaux mis en œuvre dans les processus d'écritures en se basant sur des activités cognitives. Les auteurs de ce modèle, Hayes et Flower, se sont appuyés sur des expériences réalisées à partir de protocoles verbaux coexistant pour reconnaître l'ensemble du dispositif entrant dans la production écrite.

Selon Cornaire et Raymond (1999) le modèle de Hayes et Flower utilise la technique d'analyse des processus mentaux se focalisant sur l'enregistrement des processus scripturaux verbalisés. Ce modèle est intégré de trois composantes :

- 1) Le contexte de la tâche,
- 2) La mémoire à long terme du scripteur,
- 3) Le processus d'écriture.

Leur objectif ne se limite pas uniquement à l'identification des processus rédactionnels et à la détermination de l'origine des difficultés rencontrées, mais tout au plus, saisir les conditions dans lesquelles il est possible d'améliorer les productions écrites, et proposer une description précise de l'activité rédactionnelle et de ses liens avec l'environnement ou le contexte de la tâche et le système cognitif du rédacteur. C'est ainsi, qu'ils ont proposé un modèle composé de trois éléments importants.

Ce modèle est réparti en trois grandes composantes Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA les ont cités: D'abord, il y a "*l'environnement ou contexte de la tâche*" qui comprend l'ensemble des propriétés engagées dans la tâche elle-même, c'est à dire, les thèmes entrepris, les

destinataires et la motivation soulevée auprès du scripteur. De plus, le contexte compte “*le texte déjà produit*”, qui devient un propos extrinsèque par rapport au processus d'écriture dès qu'il est créé.

Puis, “*la mémoire à long terme*” qui associe toutes les connaissances (règles de grammaire, d'orthographe, de lexique, de conjugaison), ainsi que le contrôle qu'il exerce sur son propre système cognitif, (éléments ayant la faculté d'intervenir dans le contexte de la tâche), les plans d'écriture (argumentation, dissertation, description, narration). Ensuite, il y a toutes les expériences antérieures qui peuvent être considérées comme source dans laquelle le sujet puise ses informations.

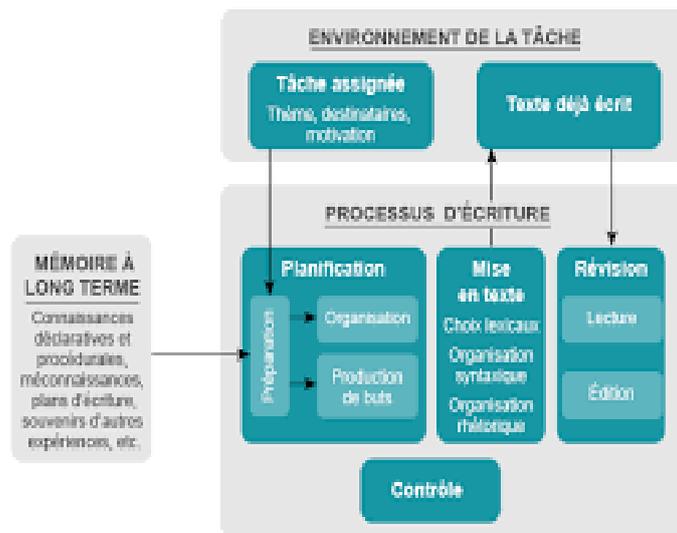
Enfin, “*le processus d'écriture*”, qui englobe les quatre sous processus décrits à savoir la planification, la textualisation, la révision (activité de retour sur le texte déjà écrit ou en cours de réalisation) et “*le contrôle*”. Quant au repérage de l'erreur, cela nécessite de saisir l'incompatibilité entre le texte écrit et la représentation faite stockée en mémoire.

Hayes et Flower (1980), ajoutent que ce modèle s'intéresse en premier lieu aux processus mentaux, l'acte de production écrite montre que « le savoir-écrire » s'acquiert avec l'expérience et qu'il s'enrichit au cours de nouvelles activités en actualisant les connaissances emmagasinées dans la mémoire à long terme.

D'autre part Claudette CORNAIRE et Patricia Mary RAYMOND constatent que ce modèle a évoqué aussi une composante très importante qui est la révision, dont son articulation avec les autres composantes permet d'accomplir la tâche demandée :

« Le contexte de la tâche d'écriture inclut toutes les variables qui peuvent avoir une influence sur l'écriture [...] c'est dans la mémoire à long terme que le scripteur ira puiser toutes les connaissances nécessaires à la production de son texte [...] ces connaissances seront ensuite actualisées à travers la mise en œuvre de trois grands processus d'écriture : la planification, la mise en texte et la révision. » (Claudette CORNAIRE et Patricia Mary RAYMOND).

Figure 1 : le model de Hayes & Flower



(1980)

3.2.2 Le modèle de Flower & Hayes (1981)

Contrairement au premier modèle, le second proposé l'année suivante par les mêmes auteurs (1981) était bidirectionnel, c'est-à-dire à double sens entre le contexte de la tâche et le processus d'écriture, de même qu'entre ce dernier et la mémoire à long terme.

Selon Laurent Heurley (2006) qui présente d'ailleurs le modèle, l'idée extraite du modèle se situe au niveau de la boîte du "processus d'écriture" et regroupant "planification, mise en mots, révision et contrôle", tandis que "la boîte de mémoire à long terme du rédacteur" et celle du "contexte de la tâche" signalent les éléments extrinsèques au processus d'écriture qui participent à la tâche de production écrite.

Enfin, le modèle de Flower et Hayes (1981) est dominé par "le contrôle" détenu par le scripteur, lui permettant de revenir au fur et à mesure, sur les tâches d'écriture de la progression rédactionnelle qui seraient déjà achevées. En cas d'absence il sera pratiquement ressenti, puisque certaines tâches de l'activité rédactionnelle ne seront pas certainement accomplies.

3.2.3 Le modèle de Hayes (1996)

L'importance essentielle du récent modèle de Hayes (1996) réside dans la prise en considération du scripteur de façon plus attentive, ainsi que le rôle joué par la mémoire de travail dans l'activité rédactionnelle.

En premier lieu, l'environnement de la tâche qui, à son tour, se divise en deux sous-éléments en l'occurrence l'environnement social englobant d'éventuels associés, le destinataire et autres textes disponibles. En second lieu, l'individu qui, lui aussi compte quatre sous-composants engagés dans le processus rédactionnel : trois fonctions cognitives déjà présentes dans le modèle ancien, en plus d'un autre processus comme celui de la résolution de problèmes et la lecture.

En d'autres termes, cette application succède au processus de révision et la lecture se passe pour élément central dans le processus rédactionnel, puisqu'elle participe à l'exploit du rédacteur. Enfin, selon le même auteur, le récent modèle prend part à la performance du rédacteur selon trois axes : d'abord, on lit pour définir la tâche, ce qui va nous permettre de façonner l'interprétation qu'on se fait de la tâche, puis on lit pour comprendre, ce qui conduit à installer en nous une représentation interne du texte et ensuite, on lit pour réviser, ce qui conduit à identifier les problèmes du texte.

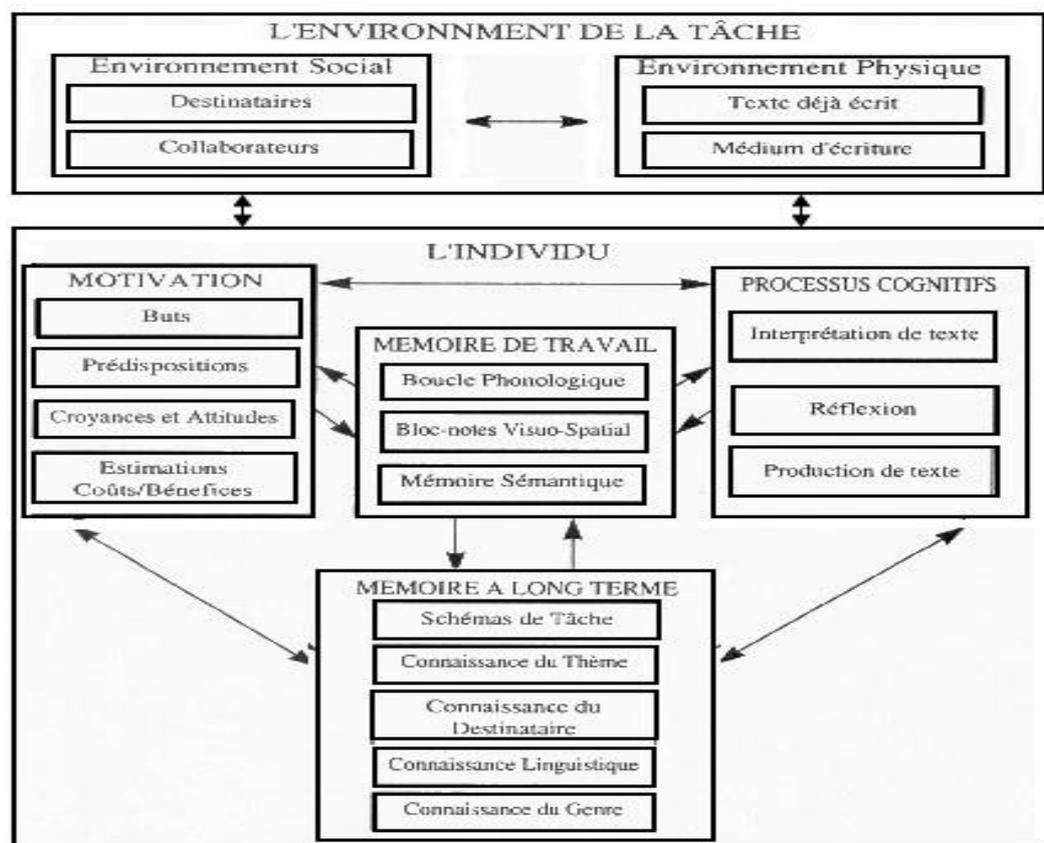


Figure 2 Modèle de la production de textes écrits _ Hayes (1996)

Ces modèles non linéaires ont eu une importance capitale dans la didactique de l'écrit en langue maternelle ainsi qu'en langue étrangère et ils ont été nommés modèles non linéaires, puisque l'écriture ne consiste plus en une démarche linéaire, mais s'appuie sur l'interrelation des activités cognitives présentes à divers niveaux. Des va et vient entre les différents éléments des processus mentaux, qui sont les régulateurs et guident les opérations de planification, d'organisation et de révision.

3.3 Un modèle de production écrite en langue seconde

Ce modèle s'attache à définir les paramètres d'une situation de production en vue de mieux faire comprendre les exigences de la lecture.

3.3.1 Le modèle de Moirand

Le modèle de Moirand est différent des modèles précédents qui décrivent les processus mentaux mise en œuvre durant l'activité d'écriture, il propose un modèle qui comporte les composantes suivantes :

Le scripteur : son statut social, son rôle, son histoire.

- a- les relations scripteur/lecteur(s)
- b- c- les relations scripteur/lecteur/document
- c- les relations scripteur/document/ contexte extralinguistique.

Ce modèle met l'accent sur le contexte social dans lequel se situe le texte ou l'énoncé linguistique. Moirand explique que le scripteur occupe une certaine place dans la société, ce qui explique que l'on trouve souvent dans le texte qu'il rédige des indices rendant compte de ses groupes d'appartenance et son histoire.

En conclusion, les modèles cités n'apportent pas de solutions définitives. L'intérêt des modèles selon Cornaire et Raymond (1999, production écrite), est de pouvoir orienter les démarches des enseignants en leur faisant un peu mieux comprendre la nature et surtout les exigences de cette tâche. Pour Deschenes, il est évident que l'apprentissage passe par la lecture.

Le modèle que nous avons utilisé durant notre recherche est le modèle de Hayes et Flower, nous devons donc fournir à l'apprenant des textes qui ont un sens et lui offrir des outils à utiliser pour partager avec les autres. C'est de cette manière que la motivation d'écriture pourra s'accroître.

Chapitre III :
Analyse et interprétation des résultats.

Introduction

Pour faire un travail de recherche on ne doit pas se contenter seulement des concepts théoriques mais on doit recourir à des outils de recherches afin de donner une crédibilité au travail.

De ce fait, pour mener à bien notre recherche, nous allons adopter une analyse descriptive par laquelle nous citons les caractéristiques textuelles des productions écrites et ressortirons les différentes erreurs commises par les apprenants.

Dans ce chapitre, nous présenterons les participants, nous parlerons du contexte dans lequel la recherche a eu lieu et au même temps nous décrirons les instruments utilisés, la manière dans laquelle les appliquer, ainsi que la présentation de notre modèle d'analyse.

En suivant cette méthode, nous pouvons commenter et expliquer les résultats aboutis, pour pouvoir établir des rapports entre ces résultats et la question posée de notre problématique.

1. Présentation de l'établissement « Le collège Mihoubi AEK/Tiaret.»

Le collège « Mihoubi Abdelkader » a ouvert ses portes l'année 1986. Il se compose de 4 locaux, quatorze classes, un bureau du directeur, l'administration et les sanitaires.

L'établissement dispose d'une infrastructure simple, composé d'une petite administration, des salles de classes aérées et une cour avec quelques arbres.

Le CEM est situé à l'est de la wilaya de Tiaret. Le nombre de groupe pédagogique est de 18 groupes. Les cours sont assurés par 24 enseignants.

Il accueille un nombre d'apprenants de deux cent vingt trois (223) apprenants, dont cent six filles (106) et cent dix sept garçons (117). Ce nombre est deviser sur quatre niveaux (, 1^{er}, 2^{eme}, 3^{eme}, 4^{ème})

Tableau01 :

Classes 4 ^{ème} année.	Garçons	Filles
4 ^{ème} 1G1 :20	Garçons : 10	Filles : 10
4 ^{ème} 1G2 : 20	Garçons : 10	Filles : 10
4 ^{ème} 2G1: 20	Garçons : 11	Filles : 10
4 ^{ème} 3 G1 : 20	Garçons : 10	Filles : 10
Nombre d'élèves :	Garçons : 41	Filles : 40

2. Présentation du corpus

Parlant de notre échantillon cible: on vise les apprenants de la quatrième année moyenne au CEM MIHOUBI ABDELKADER à TIARET. Ces derniers forment un groupe hétérogène de sexe, de niveau et d'âge.

Ces apprenants ont des niveaux divergents en Français: moyens, faibles et même bons. Ils sont âgés entre 14 et 16 ans et habitant la même région.

Le corpus choisit est les productions écrites réalisées en classe de 4^{ème} AM durant l'année scolaire 2021/2022.

Les séances de production écrites sont effectuées avec les apprenants. Le troisième projet dans le programme de 4^{ème} AM est intitulé « produire des podcasts et des affiches en faveur de la protection de l'environnement. » d'une durée de dix huit heures (18H). Ce projet contient 02 séquences dont on doit trouver 09 séances d'une heure, chaque séquence contient 01 séance de production écrite, ensuite une séance pour le compte rendu de la production écrite, comme cela est mentionné dans la fiche technique (voir annexe : A).

Selon le programme, l'objectif de ce projet est de lire et écrire un texte explicatif a visée argumentative, les apprentissages communicatifs et linguistiques ou bien les objectifs intermédiaires de ce projet « 03 » sont :

- Créer des podcasts pour la protection de l'environnement.
- Créer une affiche pour lutter contre le gaspillage.

Les séances de production écrite dans une séquence, sont proposées selon le programme officiel de 4^{ème} AM.

Trois projets retenus dans le programme durant cette année, « A la découverte de l'Algérie », « vivre ensemble en paix » et enfin « la protection de l'environnement ».

Une progression annuelle de l'année scolaire 2021/2022 (voir annexe : B) et une progression du projet N° 03 intitulé «Comprendre et produire un message argumentatif.» sont jointes dans la partie annexe.

Le déroulement d'une séquence en 4^{ème}AM, est réparti en neuf séances de 9 heures. La séquence est débutée par l'oral et la lecture, suivit des activités de langues (sans orthographe) et enfin des séances de production écrite, les corrections et l'évaluation.

Les séances d'exercices de renforcement des acquis après les activités de langues, toujours en relation avec le thème « L'environnement », ainsi que des séances de remédiation pédagogique sont effectuées au fur et à mesure de la progression de chaque séquence. Une fiche pédagogique d'une séance de production écrite est jointe dans l'annexe (voir annexe C).

3. Présentation de l'expérimentation

Notre expérience a eu lieu au CEM MIHOUBI ABDELADER, situé à TIARET.

Nous avons choisi deux groupes 4^{ème} année, un groupe témoin, nous l'appelons groupe « 1 » et un groupe expérimental nous l'appelons groupe « 2 ».Chaque groupe contient 20 apprenants.

4. Protocole :

Pour le groupe « 1 » qui est le groupe témoin nous avons écrit au tableau la date, l'intitulé du projet, l'activité et enfin la consigne d'écriture suivie des critères de réussite. Nous avons demandé aux apprenants de rédiger des productions écrites selon la consigne et les critères dans une durée d'une heure (1H). Cependant le groupe « 2 » qui est le groupe expérimental, d'abord nous avons donné la consigne d'écriture et les critères de réussite .ensuite nous avons expliqué la consigne et les apprenants ont commencé apprendre des notes collectives et au même temps nous posé des questions durent toute la séance (1H) , c'est-à-dire avec la bonne compréhension de la consigne, le plan de rédaction, les mots clés de la production, la mise en page de l'écrit. Faire connaitre aux apprenants la méthodologie, la démarche et les stratégies d'écriture. Un suivi, des orientations, une aide avec explications, surtout aux apprenants en difficultés.

5. La collecte des données

Pour cette épreuve, nous avons demandé aux apprenants d'écrire un texte de 10 lignes qui porte sur les étapes de la plantation d'un arbre. La consigne était la suivante : «Le responsable des scouts de ton quartier te désigne avec trois autres chefs de section afin de lancer une campagne de reboisement à travers la commune .Dans le but d'encourager les citoyens à participer à cet évènement, chacun de vous créera un podcast sur les étapes à suivre pour planter un arbre. Vous rédigerez un paragraphe sur lequel vous vous appuyerez pour réaliser votre enregistrement sonore. L'auteur de la meilleure production sera récompensé ». Les copies ont été recueillies la même séance de leur rédaction.

6. Méthode d'analyse des productions écrites des apprenants

Les copies des deux groupes vont être analysées selon deux grilles. La première traite en particulier les caractéristiques de la textualisation :

1. La cohérence structurelle : on vérifie l'identification du titre de la production écrite, et la mise en page par la structure en paragraphes découpant le texte en parties (introduction, développement et conclusion).
2. La cohérence de la progression thématique : on vérifie l'usage des différents connecteurs (temporels).
3. La cohérence logique (absence de contradictions).

La seconde grille regroupe en général les différents points :

1. On vérifie l'utilisation du thème et la thèse dans l'introduction.
2. la grammaire : on vérifie les accords.
3. La conjugaison : l'emploi du présent de l'indicatif.

7. Analyse et interprétation des résultats :

7.1. Présentation des résultats (groupe1)

La grille n°1

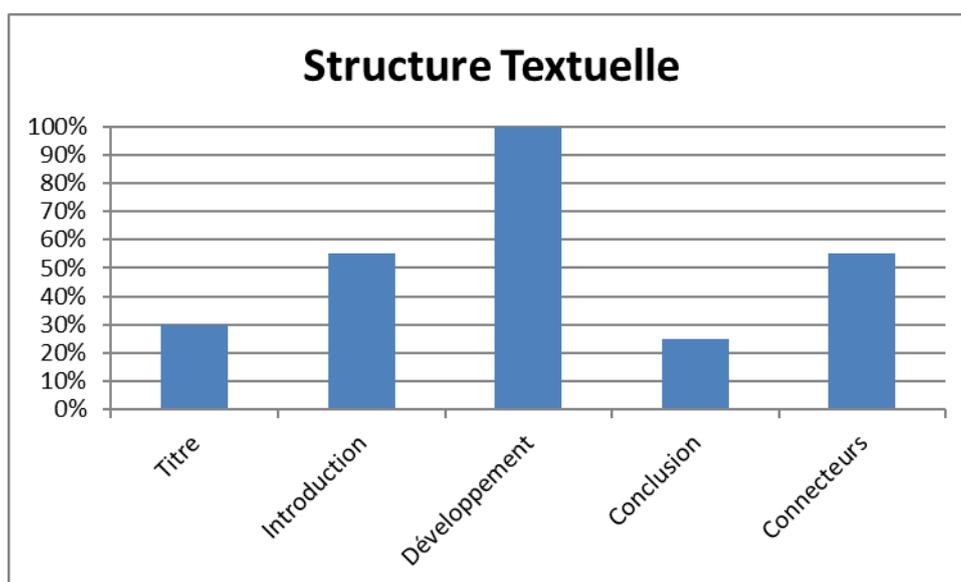
Numéro de la copie	Structure textuelle				
	Titre	Introduction	développement	conclusion	connecteurs
1	✓	✓	✓	✓	✓
2	✗	✓	✓	✓	✓
3	✗	✓	✓	✗	✗
4	✗	✓	✓	✗	✗
5	✗	✓	✓	✗	✓
6	✗	✗	✓	✗	✓
7	✗	✗	✓	✗	✓
8	✓	✓	✓	✓	✓
9	✓	✓	✓	✓	✗
10	✗	✓	✓	✓	✗
11	✗	✗	✓	✗	✓
12	✗	✓	✓	✗	✓
13	✗	✗	✓	✗	✗
14	✗	✗	✓	✗	✓
15	✓	✗	✓	✓	✗
16	✓	✗	✓	✗	✗
17	✗	✓	✓	✗	✗
18	✗	✗	✓	✗	✓
19	✓	✓	✓	✗	✓
20	✗	✗	✓	✗	✗

Présentation tabulaire de la grille n°1(groupe1) :

A partir de la grille ci-dessus nous allons compter le pourcentage dans un tableau :

Structure textuelle	titre	introduction	développement	conclusion	connecteurs
Pourcentage	30%	55%	100%	25%	55%

Présentation graphique des résultats :



Commentaire :

Selon la première grille et le graphique, nous avons remarqué que:

- Le titre n'est écrit que dans six copies, ce qui nous donne un pourcentage de 30%
- 09/20 d'apprenants n'ont pas commencé leurs productions écrites par une introduction.
- Les 20 copies avec développements.
- 14/20 n'ont pas de conclusions.

Signalant aussi les copies (6,7,11,13,14,16,18,19,) dans lesquelles les apprenants n'ont rédigé ni introduction ni conclusion à la fois.

- 11/20 apprenants ont utilisé des connecteurs temporels (d'abord, ensuite, enfin)

La grille n°2 (groupe1) :

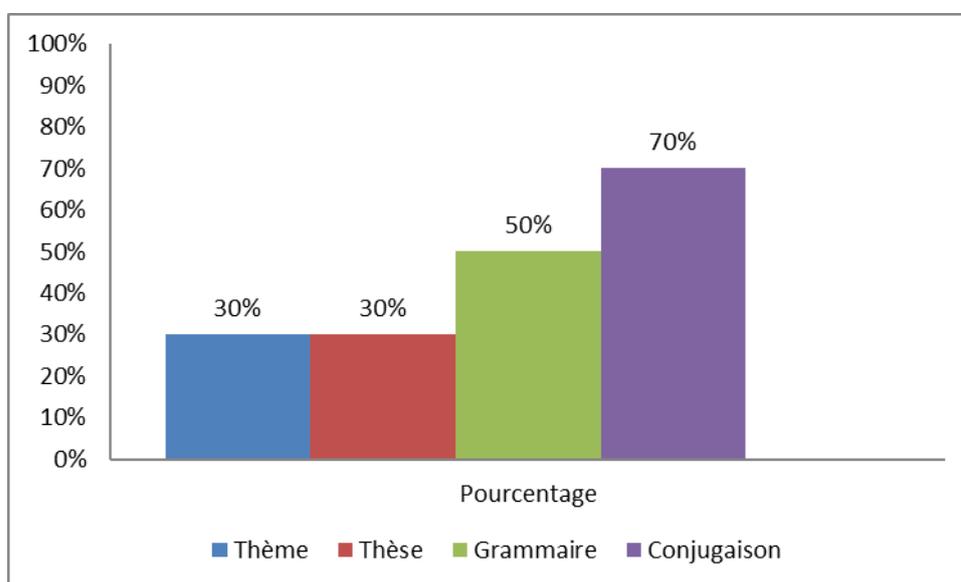
Numéro de la copie	Thème	Thèse	Grammaire (les accords)	conjugaison (L'emploi du présent de l'indicatif)	Paragraphe incomplet	Paragraphe hors sujet
1	✓	✓	✓	✓	Non	Non
2	×	×	✓	✓	Non	Oui
3	✓	✓	✓	✓	Non	Non
4	×	×	✓	✓	Oui	Non
5	✓	✓	✓	✓	Oui	Non
6	×	×	×	✓	Non	Oui
7	×	×	✓	✓	Non	Oui
8	×	×	✓	✓	Oui	Non
9	×	×	×	✓	Non	Oui
10	×	×	✓	×	Non	Oui
11	×	×	×	✓	Non	Non
12	✓	✓	×	✓	Non	Oui
13	×	×	×	×	Non	Non
14	×	×	✓	×	Non	Non
15	×	×	✓	✓	Non	Non
16	×	×	×	×	Non	Non
17	✓	✓	×	✓	Non	Oui
18	×	×	×	×	Non	Oui
19	×	×	×	×	Non	Oui
20	✓	✓	×	✓	Non	Oui

Présentation tubulaire des résultats :

Nous avons distingué trois tableaux chaqu'un et suivi d'un graphique pour bien détailler les résultats obtenues.

1^{er} tableau :

	Thème	Thèse	Grammaire (les accords)	Conjugaison (le présent de l'indicatif)
Pourcentage	30%	30%	50%	70%



Commentaire :

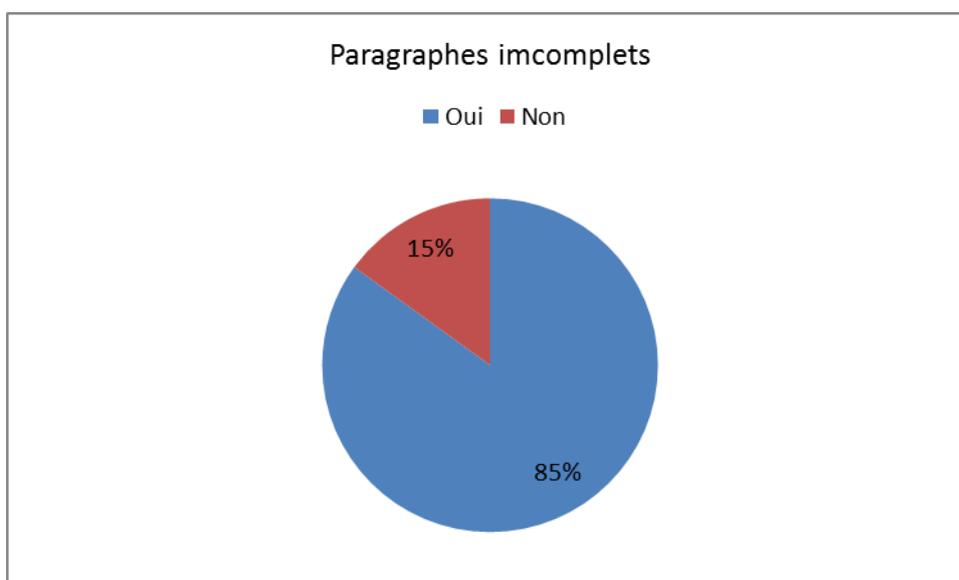
Selon la deuxième grille (groupe1) nous constatons que :

- 06/20 d'apprenants ont donné le thème et la thèse demandée ce qui nous donne un pourcentage de (30%)
- L'accord en genre et en nombre était respecté par la moitié des apprenants, sauf 2 copies dans lesquelles nous avons noté l'oubli de la marque du féminin et 6 autres pour la marque du pluriel.
- Enfin, toutes les copies des apprenants réalise le classement normal des éléments de la phrase (sujet, verbe, complément).

- La conjugaison des verbes s'est appuyée sur le présent de l'indicatif dont la majorité ont conjugué les verbes sauf six apprenants.

2^{ème} tableau :

Paragraphe incomplet	Oui	Non
Pourcentage	15%	85%

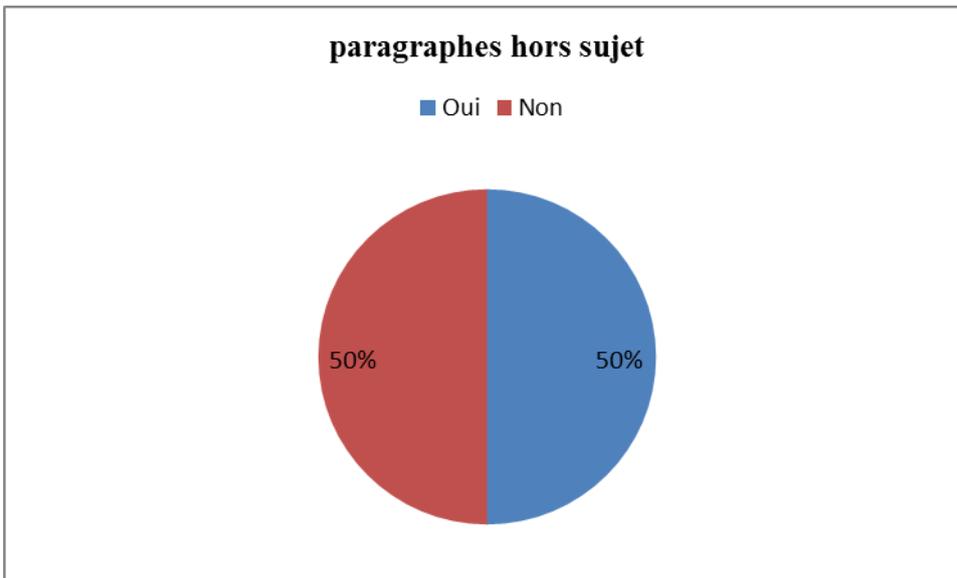
Présentation graphique des résultats :**Commentaire :**

Selon le troisième graphique, nous constatons que 15% des apprenants n'ont pas complété leurs paragraphes malgré la durée de la séance (1h) qui est suffisante. Par contre 85% des apprenants ont achevé leurs paragraphes.

3^{ème} tableau :

Paragraphe hors sujet	Oui	Non
Pourcentage	50%	50%

Présentation graphique des résultats :

**Commentaire :**

Selon le troisième tableau et graphique, nous avons remarqué que 50% des apprenants ont trouvé des difficultés à produire un texte cohérent à partir de la consigne et les critères donnés.

7.2. Présentation des résultats (groupe2)

La grille n° 1

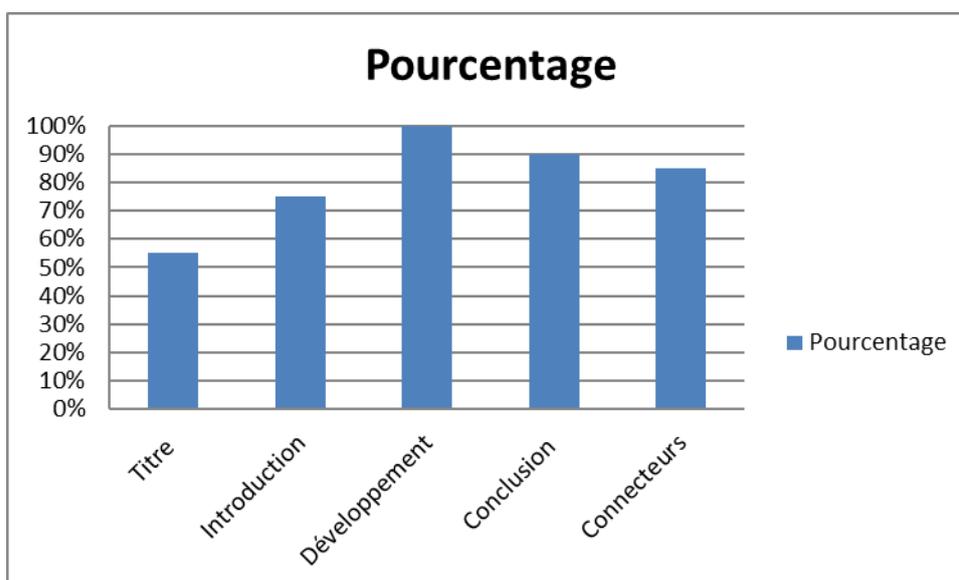
Numéro de la copie	Structure textuelle				
	Titre	Introduction	développement	conclusion	connecteurs
1	✗	✓	✓	✓	✓
2	✗	✓	✓	✓	✓
3	✓	✓	✓	✓	✗
4	✓	✗	✓	✓	✓
5	✓	✓	✓	✓	✓
6	✗	✓	✓	✗	✗
7	✗	✓	✓	✓	✓
8	✗	✓	✓	✓	✓
9	✗	✓	✓	✓	✓
10	✗	✓	✓	✓	✓
11	✓	✓	✓	✓	✓
12	✓	✓	✓	✓	✓
13	✓	✗	✓	✓	✓
14	✓	✓	✓	✓	✓
15	✗	✗	✓	✓	✗
16	✓	✓	✓	✓	✓
17	✓	✗	✓	✓	✓
18	✗	✗	✓	✓	✓
19	✓	✓	✓	✓	✓
20	✗	✓	✓	✗	✓

Présentation tabulaire de la grille n°1(groupe2) :

A partir de la grille ci-dessus nous allons compter le pourcentage dans un tableau :

Structure textuelle	Titre	introduction	développement	conclusion	connecteurs
pourcentage	55%	75%	100%	90%	85%

Présentation graphique des résultats :



Commentaire :

Selon la première grille et le graphique, nous avons remarqué que:

- Le titre n'est pas écrit que dans neuf copies, ce qui nous donne un pourcentage de 55%
- 05/20 d'apprenants n'ont pas commencé leurs productions écrites par une introduction.
- Les 20 copies avec développements.
- 02/20 d'apprenants n'ont pas écrit de conclusions.

Signalant aussi les copies (6, 7,15) dans lesquelles les apprenants n'ont rédigé ni introduction ni conclusion à la fois.

- 03/20 d'apprenants ont utilisé des connecteurs temporels (d'abord, ensuite, enfin).

La grille n°2

Numéro de la copie	Thème	Thèse	Grammaire (les accords)	conjugaison (L'emploi du présent de l'indicatif)	Paragraphe incomplet	Paragraphe hors sujet
1	✓	✓	✓	✓	Non	Non
2	✓	✓	✓	✓	Non	Non
3	✓	✓	✓	✓	Non	Oui
4	×	×	✓	✓	Oui	Non
5	✓	✓	✓	✓	Non	Non
6	✓	✓	✓	✓	Non	Non
7	✓	✓	✓	✓	Oui	Non
8	✓	✓	✓	✓	Non	Non
9	✓	✓	✓	✓	Non	Oui
10	✓	✓	✓	×	Non	Oui
11	✓	✓	✓	✓	Non	Non
12	✓	✓	✓	✓	Non	Non
13	×	×	✓	×	Non	Non
14	✓	✓	✓	✓	Non	Non
15	×	×	✓	✓	Non	Non
16	✓	✓	✓	✓	Non	Non
17	×	×	✓	✓	Non	Non
18	×	×	✓	✓	Non	Non
19	✓	✓	✓	✓	Non	Non
20	✓	✓	✓	✓	Non	Non

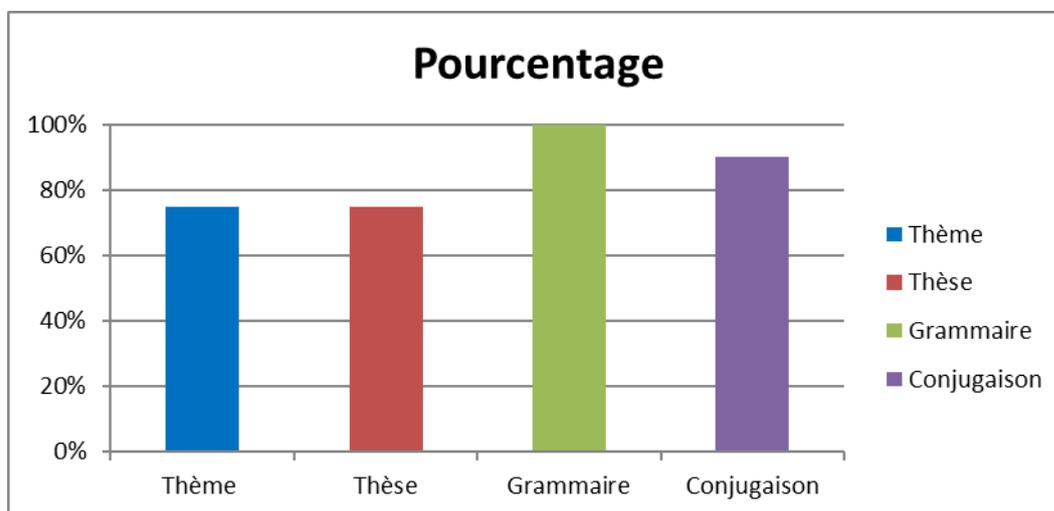
Présentation tubulaire des résultats :

Nous avons distingué trois tableaux chacu'un et suivi d'un graphique pour bien détailler les résultats obtenues.

1^{er} tableau :

	Thème	Thèse	Grammaire (les accords)	Conjugaison (le présent de l'indicatif)
Pourcentage	75%	75%	100%	90%

Présentation graphique des résultats



Commentaire :

Selon la deuxième grille (groupe1) :

-5/20 d'apprenants ont donné le thème et la thèse demandée ce qui nous donne un pourcentage de (75%)

-L'accord en genre et en nombre était respecté par la plupart des apprenants.

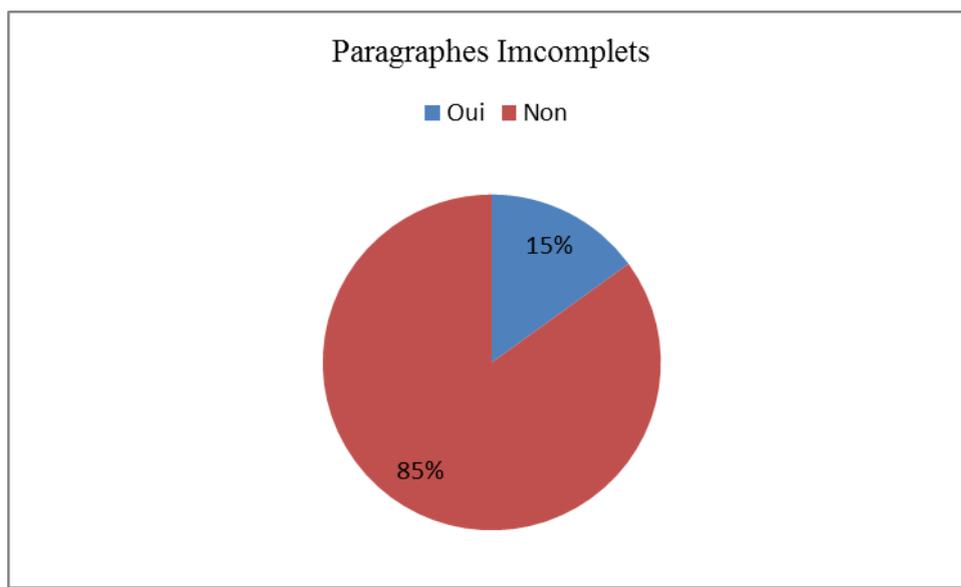
- Enfin, toutes les copies des apprenants réalise le classement normal des éléments de la phrase (sujet, verbe, complément).

- La conjugaison des verbes s'est appuyée sur le présent de l'indicatif dont la majorité ont conjugué les verbes sauf deux apprenants.

2^{ème} tableau :

Paragraphe incomplet	Oui	Non
Pourcentage	10%	90%

Présentation graphique des résultats :

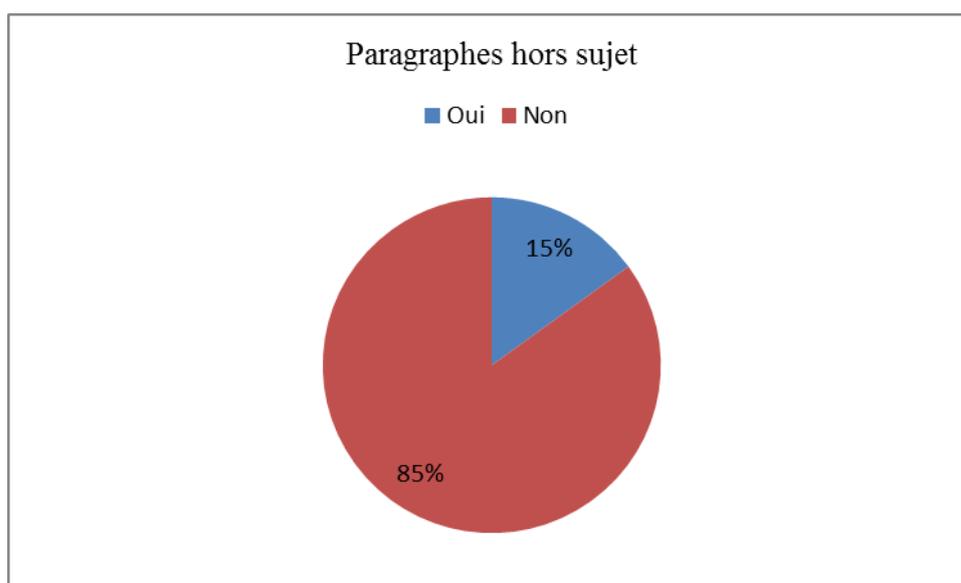


Commentaire :

Selon le troisième graphique, nous constatons que 10% des apprenants n'ont pas complété leurs paragraphes malgré la durée de la séance (1h) qui suffisante Par contre 85% des apprenants ont complété leurs paragraphes.

3^{ème} tableau :

Paragraphe hors sujet	Oui	Non
Pourcentage	15%	75%

Présentation graphique des résultats :**Commentaire :**

Selon le troisième tableau et graphique, nous avons remarqué que 15% des apprenants ont trouvé des difficultés à produire un texte cohérent à partir de la consigne et les critères donnés et 85% ont réussi à rédiger des productions écrites.

8. Tableau comparatif des deux groupes :

	Groupe témoin	Groupe expérimental
Titre	30%	55%
Introduction	55%	75%
Développement	100%	100%
Conclusion	25%	90%
Connecteurs	55%	85%
Thème	30%	75%
Thèse	30%	75%
Grammaire	50%	100%
Conjugaison	70%	90%
Paragraphe incomplet	85%	15%
Paragraphe hors sujet	50%	15%

9. Synthèse et propositions

Après la collecte des données et l'interprétation des résultats, nous pouvons citer quelques points trouvés dans les copies des apprenants :

Concernant la cohérence textuelle, les apprenants du groupe témoin (1) éprouvent une difficulté à mettre leurs textes produits en schéma cohérents. D'une part, quelques apprenants ont compris la consigne d'écriture. D'autre part, certains sont passés directement au développement sans introduire leurs écrits, pas d'introduction ni même le titre proposé en consigne, ce qui pousse le lecteur à s'interroger sur le sujet.

D'autres ont oublié la conclusion où même si ces parties existent dans leurs écrits ils découpent mal leurs paragraphes. Leurs seuls indices étaient les connecteurs temporels

(D'abord, ensuite, enfin) qui se répétaient d'une copie à l'autre garantissant plus ou moins une progression des idées.

Le plus intéressant dans ces expressions écrites c'est la contradiction des idées a permis la non compréhension de la consigne ce qui nous donne la moitié hors sujet à 50%.

Parlant du thème et la thèse, les apprenants ne savent pas exactement quand on doit les annoncer.

Quant à la grammaire, les points étudiés étaient respectés par la moitié des apprenants sauf quelques ruptures dans les accords (du genre et du nombre) ce qui nous donne un pourcentage de 50%.

Dans cette analyse des productions écrites nous pouvons dire que l'une des difficultés les plus signalées est l'incapacité des apprenants à rédiger correctement (ces derniers ont du mal à organiser et à structurer leurs productions écrites du point de vue du découpage du texte en paragraphes, la mal compréhension de la consigne, l'absence des interactions...), à maîtriser les procédés qui concourent à faire progresser les textes et à les rendre plus cohérents.

Pour finir, nous proposons des productions écrites modèles dans lesquelles les apprenants constatent qu'il existe des normes dans la production des écrits et qui varient bel et bien selon le type des textes (argumentatif, descriptif...). Cela pourrait être un exemple parfait afin qu'ils puissent l'imiter et développer chez eux l'auto-évaluation en remarquant les écarts entre ce qu'ils rédigent et le modèle proposé et par conséquent pouvoir rédiger des productions écrites meilleures.

Concernant le groupe expérimental et d'après l'analyse des résultats, nous sommes parvenus à des résultats qui vont dans le même sens quant au rôle de l'interaction dans l'apprentissage de la production écrite, jusque l'a approuvé.

D'après les réponses que nous avons obtenues nous constatons que l'interaction verbale a une place assez importante dans le manuel scolaire **de 4^{ème} année moyenne**, nous avons remarqué que l'interaction verbale joue un rôle primordial dans l'apprentissage en français langue étrangère.

En effet, nos observations dans la séance de la production écrite nous avons remarqué que toutes interactions se passent entre l'enseignant et les apprenants sont intéressantes c'est-à-dire une interaction verticale et l'interaction horizontale qui se passe entre les apprenants est présente. Ce qui attire notre attention c'est que les apprenants sont actifs et motivés grâce à la méthode de l'enseignant qui est motivante.

D'après notre recherche nous pouvons répondre à notre question de recherche l'interaction verbale est d'une importance cruciale dans l'apprentissage de la production écrite.

Conclusion générale

Conclusion générale

Au terme de cette recherche, nous rappelons que l'idée directrice est d'expliquer ou d'examiner le rôle des interactions verbales sur le développement de la production écrite chez les apprenants en classe de FLE. Nous nous sommes basé pour notre travail essentiellement sur les classes de 4^{ème} année moyenne.

Les interactions verbales dans la classe, autrement dit les interactions didactiques et la production écrite appartiennent à un vaste domaine de recherche. Il est d'autant plus large, lorsqu'il s'agit de mettre en lien les deux domaines cités ci-dessus. Par conséquent, nous avons préféré mettre en lumière et souligner le rôle considérable de l'interaction verbale dans le développement de la production écrite.

En effet, la classe est le seul endroit où l'on nous donne l'occasion d'observer les stratégies d'interaction entre apprenant /apprenant et enseignant/apprenant. Elle est à la fois une source et un matériel didactique. Nous partons du principe que C'est dans la classe que l'apprenant apprend à élargir son horizon rédactionnel, personnel, social, et à tester sa capacité à assumer temporairement une identité étrangère .

Notre travail s'articule autour de deux parties. La première partie présente le cadre théorique de notre recherche. A travers ce chapitre nous avons essayé de définir et traiter les notions fondamentales en relation avec l'interaction verbale et la production écrite .

En second lieu, nous avons abordé la partie pratique. Nous l'avons nommée : « le rôle de l'interaction verbale dans le développement de la production écrite ». Dans ce chapitre, nous avons essayé de répondre à notre question. On s'appuyant sur deux techniques d'enquête. La première concerne un groupe témoin (groupe 1). La deuxième adressée à un groupe expérimental (groupe2), dans lequel on a utilisé les interactions verbales.

En conclusion, cette recherche nous a permis dans un premier temps de confirmer nos hypothèses initiales. Dans un second temps, nous avons pu vérifier le rôle et l'importance des interactions verbales dans le développement de la production écrite pour les apprenants de 4^{ème}année moyenne.

Notre hypothèse de départ mettait en avant le rôle primordial de l'interaction verbale en classe de 4^{ème}année moyenne. En effet, l'interaction occupe une place importante dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Nous avons pu confirmer cela dans notre recherche. De plus, à travers les résultats obtenus, nous avons constaté qu'ils favorisent la méthode interactive lors des activités orales et écrites afin de faciliter l'apprentissage du français.

Conclusion générale

D'autre part, nous avons observé que les activités interactives favorisent l'acquisition de l'écrit et enrichissent la productivité des apprenants. En effet, les apprenants enrichissent leurs productions écrites par le biais des interactions qui se font en classe. Ceci est évidemment confirmé par les résultats obtenus. Ils mettent en avant le fait que l'interaction permet d'enrichir l'écrit et d'utiliser le maximum de mots. Cela permet aux apprenants de s'ouvrir aux autres et de se libérer. D'autre part, par ce biais, les enseignants peuvent évaluer les compétences et les acquis des apprenants.

Par ailleurs, nous nous sommes également aperçus qu'en ce qui concerne les leçons d'expression écrite, le choix de la thématique joue un rôle primordial dans l'enrichissement des interactions en classe. Effectivement, un thème agréable, motivant et en harmonie avec l'esprit de l'apprenant peut faciliter et améliorer l'acquisition du FLE.

Grâce à notre analyse du corpus, nous avons pu observer que lorsque l'enseignant agit, répond, explique et questionne la leçon est intéressante, les apprenants prennent plus facilement la parole. Ils arrivent plus aisément à s'engager dans une discussion, un échange verbal en classe. De surcroît, dans l'interaction la motivation se base principalement sur l'accord et la confiance qui s'installe entre l'enseignant et l'apprenant. L'enseignant doit donner de l'importance à l'apprenant. Il est nécessaire qu'il le pousse à s'impliquer dans son processus d'apprentissage. Il doit l'inciter à interagir en classe.

Il est important que l'enseignant le mette en confiance et l'encourage en valorisant son travail.

En résumé, le rôle de l'enseignant n'est pas seulement de transmettre des savoirs. En réalité, il doit jouer plusieurs rôles comme celui d'animateur, de stimulateur, de détenteur, de facilitateur, de gestionnaire et de psychologue... Il est nécessaire qu'il diversifie les activités afin d'amener l'apprenant à intervenir oralement. Il est important que l'enseignant aide les apprenants à utiliser les savoirs qu'ils ont acquis dans les situations d'interaction verbale. En outre, la classe de langue est un univers où l'apprenant développe ses compétences rédactionnelles. Celles-ci doivent le motiver et le rendre plus attentif, mais surtout plus vif dans son processus d'apprentissage.

Enfin, nous avons constaté que les apprenants de FLE en Algérie sont majoritairement bilingues (l'Arabe dialectal / le Français, l'Arabe littéraire). Ils disposent des ressources nécessaires pour réussir la transmission du langage verbale.

Conclusion générale

À travers notre recherche, nous avons également constaté qu'il existe plusieurs facteurs qui influencent la réalisation de l'interaction verbale en classe de FLE, durant la séance de l'écrit. D'abord Le rôle de l'enseignant consiste à créer une situation stimulante afin de susciter la motivation de l'apprenant en classe d'un coup Il doit avoir conscience que l'apprenant a besoin de se découvrir à travers la rencontre avec l'autre pour réussir sa tâche. En plus, il doit assurer un climat ou une atmosphère convenable qui pousse l'apprenant à prendre la parole, à interagir et intervenir dans les échanges verbaux. En outre, le travail en groupe permet aux apprenants d'être plus motivés et enthousiastes. De plus, il favorise l'échange des savoirs entre les apprenants. En fin, les enseignants doivent choisir des thèmes issus de l'actualité qui motivent l'apprenant, attirent son attention et l'encouragent à intervenir pendant l'activité.

En effet, tous ces facteurs facilitent l'interaction en classe. Ils vont permettre à l'apprenant d'être motivé, créatif et productif durant la séance de l'écrit. Par ce biais, ils pourront enrichir leur production écrite.

En conclusion, notre travail de recherche nous a permis de répondre à notre problématique « l'interaction verbale joue un rôle primordial dans l'amélioration de la production écrite des apprenants ». Nous constatons que nous avons élaboré cette étude d'une manière rationnelle et nous espérons ouvrir la voie à d'autres recherches qui viendront compléter la notre.

Références bibliographiques

Les ouvrages :

- Bérard Evelyne, 1991 «l'approche communicative théorie et pratique »Paris, CLE international.
- CORNAIRE Claudette et RAYMOND Patricia Mary. (1999). *La production écrite, didactique des langues étrangères*.
- CUQ Jean-Pierre et GRUCA Isabelle. (2002). *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Coll. FLE, Ed. Presse universitaires de Grenoble.
- Godner,TERWAGNE,1992 « comment aider l'enfant a s'approprier la langue écrite ».
- GROUPE DIEPE** : Un groupe de travail de "Description Internationale des Enseignements et des Performances en matière d'Écrit". Enquête suivie d'une l'analyse des résultats, qui permet de comparer pratiques d'enseignement, conditions d'apprentissage et performances des élèves dans le domaine de production écrite en neuvième année de scolarité obligatoire.
- JOUVE Vincent, (2015). *La lecture*, Coll. Contours littéraire, Ed. France
- L'organisation des Nation Unis pour l'éducation. (1991). Paris.
- Laurent,HEURLEY la révision de texte : « l'approche de la psychologie cognitive ».
- Université de Picandie Jules Verne 2006.
- MOIRAND Sophie,(1979).Situation décrit,compréhension/production en français langue étrangère,Paris,C.L.E International.
- Marissa Cavalli IRRE-Val, d'Aoste in souhailZiada, op.cit.
- REUTER Yves. (2002) *enseigner et apprendre à écrire*, Coll. Didactique du français, Ed. ESF, Paris.
- Vion, Robert, l'analyse des interactions verbales, les carnets du cediscor,
- Véronique Traverso, 2005 « analyse des conversations »éd.Armand Colin, France,
- VeroniqueTraverso « grille d'analyse des discours interactifs oraux »
- <https://www.scribd.com/document/175461313/trav-2005-grille>.

Mémoires :

(Holec.H ,1992),cité par.YazidNadjet dans le mémoire de magistère « l'interaction verbale et la communication orale dans les classes de langue, cas de 1^{ère} année secondaire » a l'université d'Oran,2011.

Picard et Mark, 2008, cités par Boucheriba,Nadjet « les pratiques communicatives pour l'amélioration de l'oral en classe de FLE »mémoire de magistère, université de Constantine.

Kerbrat Orecchioni C, 1990 “les interactions verbales”, Tome I, éd.ArmandColin , Paris.
Op.cit.

Scardamalia, M. & Bereiter, C. (1991). Literate expertise. In K.A. Ericsson et J. Smith (Eds.), *Toward a general theory of expertise*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dictionnaires :

Dubois, 1973, dictionnaire de linguistique. Paris, lib. Larousse,

Jonnaret .Ph et Vander B ; communiquer à l’oral ; [http://www.ac-nancy-metz.fr/enseign/langues IP/français/profs/docs/oral/c oral-htm](http://www.ac-nancy-metz.fr/enseign/langues/IP/français/profs/docs/oral/c%20oral-htm).

Jean DUBOIS, Mathée Giacomo , Louis Gespín,Christiane Marcellési, Jean- Baptiste Marcellesi, Jean-pierre Mével. « *Dictionnaire de linguistique* ». Edition 2002,

Le dictionnaire de Larousse, 2010, le petit Larousse, édition Larousse

ARTICLE :

Bertocchini P. Costanza E, 2010 « interaction et classe de langue », in l’interculturel, revue de l’Alliance Française de Lecce, n°14. Disponible en ligne ici : [http://www.ceo-fipf.org/index.php?option=com_content &view=article id=221 : interactions-et-classe-de-langue&catid=66 : articles&Itemid=83](http://www.ceo-fipf.org/index.php?option=com_content&view=article&id=221%3Ainteractions-et-classe-de-langue&catid=66%3Aarticles&Itemid=83).

Table des matières

Remerciement.....	3
Dédicace.....	4
Sommaire.....	5
Introduction Générale.....	10

Cadre théorique de la recherche.

Chapitre I :

La notion de l'interaction verbale

1. Les interactions verbales.....	14
1.1. L'interaction verbale	14
1.2. L'interaction en classe	14
2. Les caractéristiques de l'interaction verbale.....	15
2.1. La coprésence	15
2.2. La cogestion	15
3. L'importance du respect de certaines règle.....	15
4. Les fonctions de l'interaction verbale	16
4.1. La construction du sens.....	16
4.2. La construction de la relation sociale entre les partenaires	16
4.3. La gestion des formes discursives	16
5. Eléments constitutifs de l'interaction	16
5.1. La situation de l'interaction verbale.....	16
5.2. La position et le rôle des interlocuteurs	17
5.3. Le rapport de place	17
6. Les unités de l'interaction	17
7. La classe comme espace interactionnelle	18
7.1. La configuration de la classe	18

7.2.	La configuration traditionnelle	18
7.3.	L'interaction entre l'enseignant et apprenant	19
7.4.	L'interaction entre les apprenants	19
8.	Les rôles interactionnels dans la classe de FLE	20
8.1.	Le rôle de l'enseignant	20
8.2.	Le rôle de l'apprenant	21
9.	L'organisation globale	21

Chapitre II :

L'écrit et la production écrite.

1.	L'écrit en FLE	24
1.1	Qu'est-ce que l'écriture ?.....	24
1.2	le rapport entre lecture/écriture.....	25
2.	La production écrite.....	27
2.1	L'enseignement de la production écrite en Algérie	27
3.	Les modèles de production écrite.....	28
3.1	Le modèle linéaire	29
3.2	Les modèles non linéaires ou modèles cognitifs	30
3.2.1.	Le modèle de Hayes & Flower (1980)	31
3.2.2.	Le modèle de Flower & Hayes (1981)	33
3.2.3.	Le modèle de Hayes (1996)	33
3.3	Le modèle de production écrite en langue seconde	35
3.3.1.	Le modèle de Moirand	35

Cadre méthodologique et pratique de la recherche.

Chapitre III :

Analyse et interprétation des résultats.

1.	Présentation de l'établissement.....	37
2.	Présentation du corpus.....	38
3.	Présentation de l'expérimentation.....	39

4.	Protocole	39
5.	Collecte des données	40
6.	Méthode d'analyse des productions écrites	40
7.	Analyse et interprétation des résultats	41
7.1.	Présentation des résultats (groupe 01).....	41
7.2.	Présentation des résultats (groupe 02).....	47
8.	Tableau comparatif des deux groupes	53
9.	Synthèse et propositions	54
	Conclusion générale	57
	Références et ressources bibliographiques	61
	Tables des matières	64
	Annexes	
	Résumé	

Annexes

Annexe A



Nous créons des podcasts pour
La protection de l'environnement

« Protégeons la nature »



Projet III

Projet 3

Produire des podcasts et des affiches en faveur de la protection de l'environnement

Situation problème :

À l'occasion de la journée mondiale de l'environnement, tes camarades et toi créez des podcasts et des affiches pour encourager des actions en faveur de la biodiversité et de l'environnement dans votre région.

Séquence 1

Sensibiliser sur une cause.



Situation de départ:

Le titre du cours présenté par ton professeur est l'importance de la biodiversité. Passionné(e) par le sujet, tes camarades et toi créez des podcasts en faveur de la protection de l'environnement.

La fiche technique de la séquence 1

Domaines	Objectifs d'apprentissage	Outils linguistiques
Oral	<p><u>Compréhension de l'oral : Ecouter/Comprendre :</u> <u>Proposition :</u> Rubrique « Avant l'écoute » * Je dis ce que signifie l'expression « la faune et la flore » ajouter les qualificatifs « aride, humide » termes essentiels pour la compréhension de l'enregistrement ;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifier le thème ; relever des informations sur les caractéristiques des zones humides ; leur localisation ; leurs avantages pour la faune et la flore / pour l'homme ; identifier les menaces qui les guettent. - Identifier /relever la thèse (impératif d'agir ensemble pour protéger et préserver ces zones) (page 106) <p><u>Support :</u> Document audio : « Les zones humides »</p> <p>N.B. On pourra utiliser une grille pour faciliter aux élèves l'activité.</p> <p><u>Production de l'oral : Produire /s'exprimer :</u> - 1^{ère} séance d'expression orale : activités (page 107)</p> <p><u>Observation :</u> Activité1 : reformuler les informations essentielles de l'enregistrement utilisé en compréhension orale.</p>	<p><u>Vocabulaire :</u> <u>Le champ lexical de la faune.</u> Activités 1/2/3/ p 110- 111 « Mon avis en quelques lignes » p111.</p> <p><u>Grammaire :</u> <u>Les accords</u> Activités et rubrique « Mon avis en quelques lignes » page 113.</p> <p><u>Conjugaison :</u> <u>Le présent de l'indicatif.</u></p>
Ecrit	<p><u>Compréhension de l'écrit 1:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifier : la thèse / les arguments : identifier les passages et les informations qui montrent en quoi la terre a de la valeur. - Identifier le passage qui dit comment lutter contre la désertification : - Identifier la conclusion. <p><u>Support texte :</u> Lutter contre la désertification</p>	<p><u>Compréhension de l'écrit 2 :</u> *Possibilité de : - reprendre le texte 1 - consacrer une partie de la séance à la lecture oralisée du texte et à sa dramatisation.</p>

Ateliers d'écriture :

Activités d'apprentissage de l'écrit :

*Support possible : situation proposée à la **page 111** « Mon avis en quelques lignes » 3- Elaboration d'un texte argumentatif à partir de la fiche-outil.

Activités de préparation de l'oral (réalisation du podcast) :

1- Oraliser le texte produit en phase 1 (c'est-à-dire en préparation de l'écrit) : modification, éventuellement, de la syntaxe du texte conformément aux normes de l'Oral (juxtaposition, redondances...);

2- Entraînement à une diction correcte, une expression fluide, une intonation appropriée

3- Enregistrement du texte.

Observation :

1-Les activités 1et 2 de la page 118 pourront être proposées pour revoir le schéma du texte argumentatif.

2 –Elaboration d'une fiche- outil qui comportera le plan du texte de l'enregistrement à produire et une banque de mots (s'inspirer également de l'activité 4 de la page 107)

Production écrite

- **Créer un podcast (Rubrique « Je rédige » page 119)**

- L'association de ton quartier te charge avec quelques amis de lancer une campagne de reboisement au niveau de ton quartier. Pour convaincre la majorité des habitants de participer à cet événement, vous créez un podcast/ un enregistrement sur les avantages des espaces verts dans les cités.

Vous produirez d'abord une fiche –outil sur laquelle vous vous appuierez pour faire votre enregistrement/votre podcast. Ensuite, vous oraliserez le texte en y apportant, si nécessaire, les modifications appropriées. Enfin, vous procéderez à l'enregistrement.

Votre podcast sera diffusé en classe et/ou lors d'une séance publique.

Evaluation/ Remédiation :

- Identifier les erreurs et les corriger (en ayant recours à l'auto-évaluation ou à la co-évaluation).

- Proposer des activités de remédiation (niveaux phrastiques et textuel) qui prennent en charge en priorité les critères de réussite (relevés au début de la séquence).

Annexe B

M	S	P	S	séance 1	séance 2	séance 3	séance 4
Mai	1	Projet 3 : Produire des podcasts/ des enregistrements/ des affiches en faveur de la protection de l'environnement.	Séquence 1	Production écrite : -Créer un podcast.	Lecture récréative : -Lire un extrait d'un livre.	Compte rendu/ Auto correction : -Identifier les erreurs et les corriger.	Station /projet : -Choisir le thème du projet.
	2		Séquence 2 : Agir en faveur d'une cause.	Compréhension de l'oral : -Identifier le thème et relever la thèse	Production de l'oral : -Interpréter une affiche. -Identifier la problématique.	Compréhension de l'écrit : -Identifier les caractéristiques du texte explicatif à visée argumentative. -Retrouver : le thème/ la thèse/ les arguments/ la conclusion	Lecture/entraînement -Approfondir la compréhension du contenu de l'affiche et du petit énoncé explicatif qui l'accompagne. Vocabulaire : -Former et employer des mots composés.
	3		Grammaire : -les accords	Conjugaison : -Employer le présent de indicatif/ Production écrite : -Créer un podcast. Compte	Compréhension de l'écrit 2 : -Identifier les caractéristiques du texte explicatif à visée argumentative. (texte support de l'activité 1 p 136)		

					rendu/ Auto correction : -Identifier les erreurs et les corriger. Lecture récréative : -Lire un poème. Station /projet : -Présenter le projet 3.	
	4		Préparation à l'écrit : -Retrouver la thèse et les arguments dans un texte explicatif à visée argumentative. -Réécrire la thèse. Production écrite : -Créer un podcast.	Lecture récréative : -Lire un poème	Compte rendu/ Auto correction : -Identifier les erreurs et les corriger.	Station /projet : -Présenter le projet 3.

Annexe C

Projet 3

Produire des podcasts et des affiches en faveur de la protection de l'environnement .

Séquence 1

Nous créons des podcasts pour la protection de l'environnement .

Séance :

Situation d'intégration

Objectif :

- **Rédiger un paragraphe explicatif à visée argumentative sur lequel vous vous appuyerez pour réaliser un podcast sur l'importance du reboisement .**

Déroulement de la leçon

Sujet à porter au tableau :

Le responsable des scouts de ton quartier te désigne avec trois autres camarades afin de lancer une campagne de reboisement. Dans le but d'encourager les citoyens à participer à cet évènement , chacun de vous va créer un Podcast sur l'importance de planter des arbres . Vous rédigerez un paragraphe sur lequel vous vous appuyerez pour réaliser votre enregistrement sonore.

Critères de réussite :

- Annonce le thème et formuler une thèse (introduction).
- Défend cette thèse par trois arguments illustrés par un exemple.
- Les introduire par des connecteurs logiques.

- Respecte les accords.
- Utilise le présent de l'indicatif.
- Confirme ou réaffirme ta thèse (conclusion) .

copie n°2.

- La déforestation a toujours met notre planète en danger. Il faut donc agir en plantant des arbres.

- D'abord, les arbres sont indispensables. Ils nous donnent de l'oxygène, purifient l'air et embellissent le paysage.

- Ensuite, si nous replantions des arbres, nous protégerions les oiseaux et les animaux qui vivent dans nos forêts, tels que les aigles ou les écureuils.

- Enfin, c'est très facile de planter un arbre. Il suffit de creuser un trou dans la terre, semer des graines, puis les recouvrir de terre et les arroser régulièrement.

- Ainsi, en plantant des arbres nous préserverons la qualité de vie dans notre région.

copie n°1.

- L'arbre est un organisme vivant très utile car il a de nombreux avantages :

- 1) - Il produit des fruits bons pour la santé
- 2) - Il nous donne l'oxygène que nous respirons
- 3) - Avec son bois on fabrique de jolis meubles

D'abord, le reboisement est également important. Ensuite, les étapes en creusant un trou puis on plante l'arbre dans le trou. Enfin, remblayer avec de la terre et arroser avec de l'eau.

Enfin, il faut s'en occuper et s'en occuper correctement.

Copie n° 4

- Dans notre quartier le chef d'escouts nous demande de nettoyer notre r et planter des arbres devant chaque maison pour que notre quartier devienne le plus beau paysage en plein air tout ce que notre quartier est devant la forêt

Copie n° 3

- Trou de forage pour la plantation d'arbre la fosse est faite de sorte que sa profondeur de la racine et n'est pas plus profonde, parce que cela peut entraîner une sécheresse de la croissance des arbres, à moins que le sol ne soit et ajusté. S'il devrait être la profondeur du tronc est supérieure à la profondeur du tronc du tronc en bois clair et sans le cas du sécher s'aggraver plus d'un arbre que doit être clair entre chacun et l'autre à ce expert détermine l'espacement requis entre les arbres en fonction de leur type.

Copie n° 5

Coût de la forêt, vous voulez participer au reboisement de votre commune mais vous êtes un jardinier débutant. Pas de panique, munissez-vous d'une bêche, d'un arrosoir... et suivez les instructions

Ensuite Etape 1 = Faites tremper la motte
Plongez le pot dans un récipient rempli d'eau

Etape 2 = Creusez un trou
Faites un trou d'un diamètre 2 à 3 fois plus large et une fois et demi plus profond que le pot

Etape 3 = Déposez
Sortez la plante de son pot puis déterminez les racines

Etape 4 = Tassez
Tassez, avec les mains, la terre fermement, sans excès

Etape 5 = Arrosez
Arrosez pour que la terre adhère bien aux racines

Souvent, il faut préparer le terrain avant la plantation

Enfin, la forêt se régénère de tout à fait naturelle. Après la récolte de jeunes pousses grandissent et se densifient de soleil et d'espace. Cependant arrive que l'on donne un coup de pouce la nature en reboisant. Le reboisement consiste à planter des ARBRES. Selon la bonne essence adaptée à chaque type de sol.

copie n° 6

D'abord; est elle connaissances
ement implantation de arbres

Ensuite; apparemment dans la première
équivalent le schéma de la 2ème équipe
arrosage, mode ion dans le carottage
géométrique, amorceant combi
arrosage et sol, tonneuse, arros
tant, espérant chez le au, lieu de
implantation carottage, alors mettra
chez le l'eau tant, se faisement
fin; faisement encore
tant allure, l'arrondissement
est and végétal, mais, cette
raisonner au chaque dia, moti
de tous boisement,

copie n° 7

D'abord, en protégeant la forêt, nous ne
protégeons et les hommes dépendent étroitement
des uns des autres.

Ensuite, protéger notre planète signifie
préserver sa magnificence et les espèces
qu'elle nous offre.

Enfin, D'angle monde entier, des individus
conscient de cette urgence s'efforcent pour
sauvegarder notre écosystème naturelle.

Mes dames, mes messieurs,

Bonjour à tous, je m'appelle Tamara
A l'occasion de la célébration de 11 mars de
la journée nationale de rebaisement, j'ai
l'honneur d'annoncer l'événement de l'année
qui concerne notre vie, notre environnement
et globalement notre planète. Bien sur vous
demandez pour quoi j'insiste et je donne une
grande importance à ce thème, alors il faut bien
savoir la qualité, d'absence des espaces verts et
le manque des arbres, spécialement au niveau de
de notre commune.

Premièrement les arbres jouent un rôle très
intéressant à la production d'oxygène: l'élément
de vie de tous les êtres vivants: homme, animaux, plantes,
études, le stress...; C'est pour ce la les médecins
conseillent les gens du faire un Footing ou
d'entraîner le sport dans les espaces ouverts et
les jardins. Troisièmement le rebaisement protège
notre environnement de dangers désertification
la pollution et le réchauffement climatique.

En fin ces espaces verts représen
image à notre commune. A présent
si vous imaginez, notre vie sans
pourriez estimer l'importance de
A la fin le rebaisement c'
responsabilité pour prévenir et
propre future.

le slogan:
Main à main à une commune verte

Déforest

Le texte suivant est une traduction d'Eric Legrand d'une partie du chapitre « Déforest » de Derrick Jensen publié en 2005

Le jour même où nous écrivions les dernières lignes de ce livre, des scientifiques déclaraient qu'une autre sous-espèce de tigre n'existait dans la nature.

Les forêts du monde sont en mauvaise santé. Environ trois quarts des forêts mondiales originelles ont été détruites, la plupart au cours du dernier siècle.

Avant l'arrivée de notre culture, tout le long de la côte Pacifique s'étendait une forêt sans la moindre discontinuité. Les martres étaient innombrables en Nouvelle-Angleterre, les bisons des bois parcouraient la région.

Dans le monde entier, les forêts sont en état de siège. Une estimation arbitraire que deux acres et demie de forêts sont coupées chaque seconde, l'équivalent de deux terrains de football.

Dans le passé, les indiens qui habitaient les espaces naturels et se considéraient eux-mêmes comme faisant partie de cette terre, ne partaient pas d'une économie et d'une culture qui plaçaient l'argent avant la vie.

- - I n 07 décembre 2021, Je nettoie avec
ami votre quartier et protège les amis
votre forêt

D'abord, Je achète ~~de~~ les arbres avec
amis, ensuite, Je protège le place ~~de~~,
les arbres, c'est un grand avec le place
parce que la place ~~de~~ c'est un petite, et
Je abattais les arbre dans,

En conclusion, les arbres se manifestent
et belle.

pour planter des arbres nous devons suivre les étapes.

- D'abord, on creuse un trou aussi large et profond.

- Ensuite, on dépose la plante dans le trou en veillant à ce qu'elle soit droite.

- puis, on doit remplir le trou par des couches successives avec la terre qui a été mise de côté en recouvrant bien les racines.

- Enfin, ~~il~~ il faut compacter légèrement le sol autour des racines et arroser abondamment et en profondeur.

- Si on luttait contre la déforestation notre planète serait moins polluée.

copie n°1.

- Production écrite:

La déforestation a toujours met notre planète en danger. les campagnes de reboisement doivent être menées en plantant des arbres.

Pour planter des arbres nous devons suivre les étapes. D'abord, on creuse un trou aussi large et profond. Ensuite, on dépose la plante dans le trou en veillant à ce qu'elle soit droite. Puis, on doit remplir le trou par des couches successives avec la terre qui a été mise de côté en recouvrant bien les racines. Enfin, il faut compacter légèrement le sol autour des racines et arroser abondamment et en profondeur.

- Si on luttait contre la déforestation notre planète serait moins polluée.

Étapes de plantation d'arbres

D'abord, il creuse jusqu'à ce que l'arbre soit planté

Ensuite, mettez les excréments de chèvres et vaches et arrosez l'arbre.

Enfin, Après avoir arrosé un arbre, il commence tout les deux jours, veu qu'il pousse bien.

avec cela, nous sommes arrivés à la conclusion.

La déforestation

- La déforestation est une fléau sociale très dangereux à la nature et tous sa dans les forêts les animaux, et tous sa dans les forêts. Il est transgénérationnelle la déforestation et pour éviter tout cela fléau Il faut nettoyer notre planète par des campagnes de reboisement pour transformer des belles et beaux forêts.

Productif :

vous voulez participer au reboisement de votre commune, vous êtes un jardinier de butant, pas de panique, munissez-vous d'une bêche, d'un arrosoir et suivez les instructions.

Étape 1: Faites tremper la motte et plongez le pot dans un récipient rempli d'eau

Étape 2: Creusez un trou faites un trou d'un diamètre 2 à 3 fois plus large et une fois et demi plus profond que le pot

Étape 3: Dépoter

Sortez la plante de son pot puis démolissez les racines

Étape 4: plantez

Remplissez un tiers du trou de terre fertile et installez votre plante dedans en étalant ses racines au maximum, continuez à remplir le trou.

Étape 5: Tassez

* La déforestation a toujours mis notre planète en danger. Les campagnes de reboisement doivent être menées en plantant des arbres.

- pour planter des arbres nous devons suivre les étapes :

D'abord, creusez un trou,

Ensuite, on dépose la plante dans le trou en veillant à ce qu'elle soit droite.

Puis, on doit remplir le trou par des couches successives avec la terre qui a été mise de côté en recouvrant bien les racines.

Enfin, il faut compacter légèrement le sol avec des racines et arroser abondamment le plant.

copie n° 8

Notre région est menacée par la désertification. Il est donc nécessaire de la reboiser.

D'abord, les arbres sont indispensables. Ils nous donnent de l'oxygène purifient l'air et embellissent le paysage.

Ensuite, si nous replantons des arbres nous protégeons les oiseaux et la faune qui vivent dans nos forêts que les arbres et les oiseaux.

Enfin, c'est très facile de planter un arbre. Il suffit de semer des graines puis les recouvrir de terre et les arroser régulièrement.

Et ainsi en plantant des arbres nous préserverons la qualité de vie dans notre région.

copie n° 7

Les arbres sont l'une des choses qui ajoutent la joie et de la beauté à n'importe quel lieu et nous constatons toujours que les gens sont attirés par les endroits qui contiennent des arbres denses qui contiennent des fleurs de couleurs différentes pittoresques, et que sur les arbres n'est pas la seule raison pour laquelle ils sont importants et utiles. Ils présentent de nombreux avantages autres que ceux que nous avons mentionnés. Ce qui rend la présence d'arbres sur la planète terre essentielle.

Il rend l'air frais en produisant de l'oxygène et il intercepte les particules que l'air a dans l'atmosphère.

copie n° 10

L'arbre est un être vivant, il se nourrit respire et se développe tout comme nous, grâce à la lumière solaire ses feuilles dégagent l'oxygène qui permet à tout être humain de vivre.

En plus de l'ombre qu'il nous donne en été, il fixe le sol grâce à ses racines et empêche les eaux de pluie de ruisseler lentement les montagnes.

Lorsqu'il devient adulte, il produit aussi du bois du liège qui sert à la fabrication des meubles des machines des outils etc.

Sa valeur est sans limites c'est pourquoi il est de notre devoir de la protéger et à chaque fois que l'occasion se présente apprenons à nos enfants à planter des arbres.

- choisir un plan qui soit vivant
- Avant de le détacher du nylon qui lui couvre les racines
- faire un trou de 8 à 10 cm
- planter tout droit ton arbre

copie n° 9

Notre région est menacée par la désertification et il est nécessaire de la reboiser, car les arbres donnent de l'oxygène et embellissent la nature.

pour le reboisement, les étapes suivantes doivent être suivies: d'abord, creusez un trou large et profond. Ensuite, on met l'arbre dans le trou en forme droite puis on remet la terre que l'on a placée sur le côté au-dessus de l'arbre enfin nous arrosons la plante avec l'eau.

Ainsi, grâce au reboisement, nous maintenons la qualité de vie dans notre région.

Résumé

Notre travail de recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique du FLE et tourne autour de l'interaction verbale dans le développement de la production écrite.

Nous avons constaté que les apprenants de la 4^{ème} année moyenne ont des difficultés en production écrite, pour cela nous avons opté une démarche expérimentale en décrivant et en analysant les données collectées à travers une étude comparative entre les résultats des deux groupes (groupe témoin et groupe expérimental)

Il s'est avéré à partir de l'analyse des résultats obtenus que les interactions verbales permettent d'améliorer le niveau rédactionnel des apprenants algérien en favorisant la collectivité, la confiance en soi et surtout la motivation.

Mots clés : Didactique du FLE, interaction verbale, production écrite, difficultés, étude comparative, motivation, réussite scolaire.

ملخص

عملنا البحثي يندرج ضمن تدريس اللغة الفرنسية باعتبارها لغة اجنبية للجزائر ويدور حول التفاعل اللفظي في تطوير الانتاج الكتابي.

لاحظنا ان متعلمي السنة الرابعة متوسط يجدون صعوبة في الانتاج الكتابي لذلك اخترنا المنهج التجريبي من خلال وصف و تحليل البيانات التي تم جمعها من خلال دراسة و مقارنة النتائج بين المجموعتين (المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية)

اتضح لنا من خلال النتائج التي تم الحصول عليها ان التفاعلات اللفظية تحسن من مستوى التلاميذ الجزائريين في التعبير الكتابي وكذلك تمنح المتعلمين الثقة بالنفس وخاصة الفاعلية.

الكلمات المفتاحية : تعليمية اللغة الفرنسية ، التفاعل اللفضي ، التعبير الكتابي ، الصعوبات ، دراسة مقارنة ، الحافز ، النجاح الاكاديمي.

Abstract

Our research work is part of the field of FLE didactics and revolves around verbal interaction in the development of written production.

We noted that the learners of the 4th average year have difficulty in written production , for that we opted for an experimental approach by describing and analyzing the data collected through a comparative study between the results of the two groups (control groupe and group experimental)

It turned out from the analysis of the results obtained that the verbals interactions make it possible to improve the editorial level of the Algerien learners by promoting the community , self-confidence and especially motivation.

Keywords : FLE didactics, verbal interaction , written production , difficulties, comparative study, motivation, academic success.