

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
UNIVERSITÉ ABBES LAGHROUR - KHENCHEL.



Faculté Des Lettres Et Des Langues

Département Des Lettres Et Langue Françaises

Thème :

**La Contribution de la pédagogie de projet à
L'amélioration de la compétence
rédactionnelle chez les apprenants de la 4^{ème}
année Moyenne**

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master

Option : Didactique

Sous La direction de :

M . MESSAI - M

Présenté et soutenu publiquement par : KEZIZ Sabrina

Devant Le jury Composé de :

Présidente : Mme RAHMANI Amina MAA univ Abbes LAGHROUR Khenchela

Rapporteur : M. MESSAI Messaoud MAB univ Abbes LAGHROUR Khenchela

Examinatrice : Mme DERAREDJA Mounira MCA univ Abbes LAGHROUR Khenchela

Année Universitaire 2022-2023

Remerciements

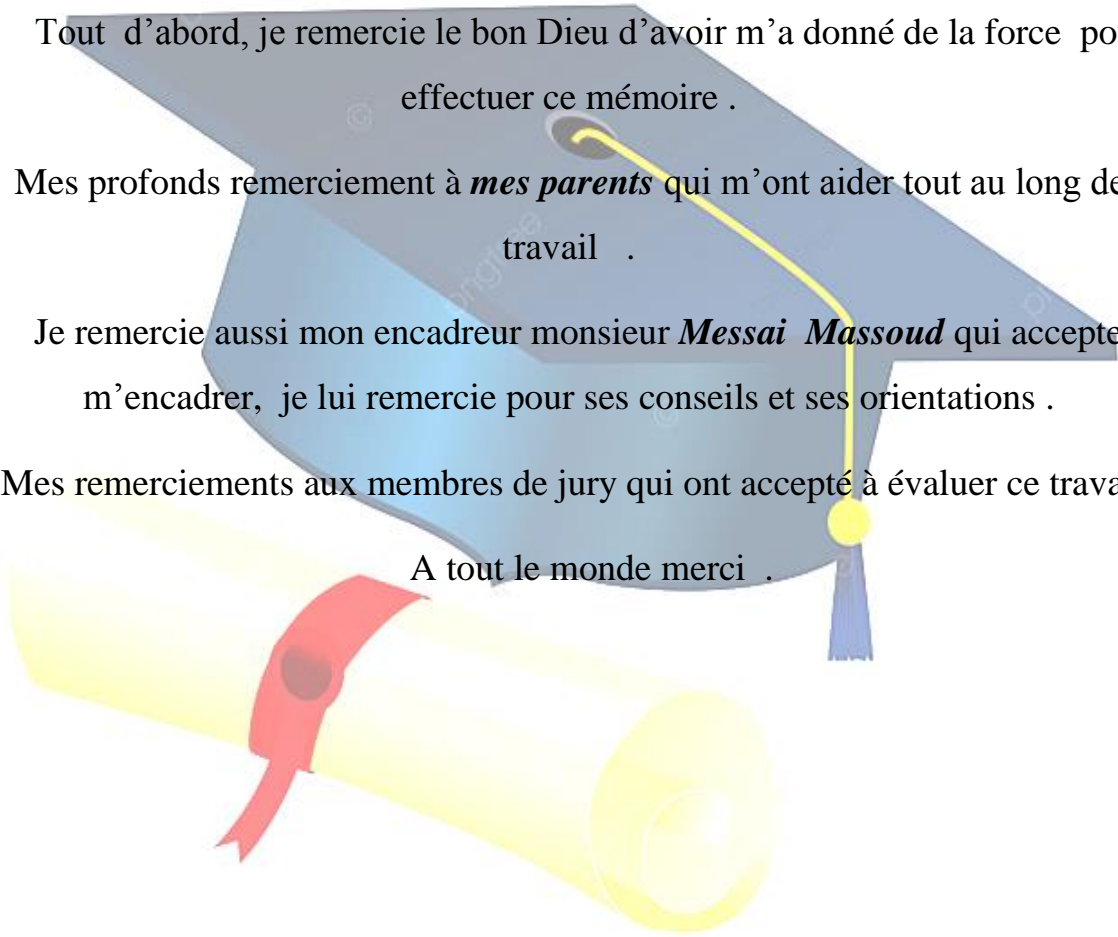
Tout d'abord, je remercie le bon Dieu d'avoir m'a donné de la force pour effectuer ce mémoire .

Mes profonds remerciement à **mes parents** qui m'ont aider tout au long de ce travail .

Je remercie aussi mon encadreur monsieur **Messai Massoud** qui accepte à m'encadrer, je lui remercie pour ses conseils et ses orientations .

Mes remerciements aux membres de jury qui ont accepté à évaluer ce travail .

A tout le monde merci .



Dédicace

Je dédie ce modeste travail :

A mes très chers parents qui m'ont toujours soutenu,

aimé et encouragé,

A mes chers frères et sœurs

A tous mes amies et collègues

A toute ma famille et belle famille

A tous ceux qui me sont chers.

Sabrina

Introduction générale

Introduction générale

Introduction générale

Il est généralement admis que l'enseignement du FLE dans le système scolaire en Algérie est un enseignement collectif et motivant, basé sur le développement du niveau des apprenants où l'enseignant organise les activités et essaye d'y apporter un éclairage didactique dans le but d'enclencher des apprentissages. Ce type d'enseignement peut être considéré comme efficace, si l'enseignant peut dominer le problème de démotivation des élèves, dans ce type d'enseignement l'élève est considéré comme un acteur principal aux situations d'apprentissage.

Aujourd'hui, pour améliorer et développer le niveau de l'E/A dans le système éducatif algérien, il est nécessaire d'adapter une nouvelle pédagogie qui s'intéresse au niveau de l'apprenant. Dans cette optique nous voulons donc parler de la pédagogie par projet.

L'objectif de notre travail est de montrer l'apport et le rôle de la pédagogie de projet dans l'enseignement/ apprentissage dans le développement et l'amélioration de la compétence rédactionnelle chez les apprenants de 4AM.

C'est à partir de là que nous avons formulé notre problématique en posant la question suivante: Comment la pédagogie de projet contribue elle à améliorer et de développer la compétence scripturale chez les apprenants de 4ème année ?

En vue de mieux cerner les aspects de la question précédente, nous envisageons d'émettre l'hypothèse suivante selon laquelle :

l'approche par compétence pourrait aider les apprenants de 4ème année moyenne à améliorer leur production écrite.

Pour évaluer la compétence des apprenants à l'écrit, dans le cadre de la pédagogie du projet, nous avons opté pour l'analyse de copies d'élèves de 4ème année moyenne. Nous avons choisi ce niveau parce que le programme qui s'y rapporte est plus abordable que les programmes des autres niveaux, et aussi le cycle moyen parce que celui-ci constitue une étape charnière entre l'école primaire et l'école secondaire.

Par ailleurs, comme notre recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique des langues étrangères, nous avons consulté quelques travaux de didacticiens et linguistes tels que : J. PROULX, Claudine Garcia-DEBANC, PH.PERRENOUD, Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA,... Notre travail de recherche se compose de deux parties ; une partie théorique

Introduction générale

composée de deux chapitres, où nous aborderons la définition de la pédagogie de projet ses fondements théoriques ,ses objectifs et le rôle de l'apprenant et de l'enseignant dans le deuxième chapitre sera consacré , et la définition des concepts de la production écrite dans le deuxième chapitre.

Quant à la deuxième partie elle est pratique, nous l'avons consacrée essentiellement à l'analyse de notre corpus, et à son tour, elle contient un seul chapitre que porte sur le recueil des données et e et l'interprétation des résultats obtenus.

PREMIERE PARTIE :

le cadre théorique

CHAPITRE I

la pédagogie de projet

INTRODUCTION

Dans ce chapitre, nous allons d'abord donner quelques définitions à la pédagogie de projet en générale et citer ses fondements théoriques et ses objectifs pédagogiques, ainsi le rôle de l'enseignant et de l'apprenant dans cette nouvelle démarche. Ensuite, nous allons aborder la conception du projet, où nous mettrons l'accent sur les différentes phases de la démarche de projet, qui constituent une excellente base pour faciliter la conception et la mise en œuvre de projet en salle de classe.

1 L'avènement de la pédagogie de projet

1_1 la définition de la pédagogie de projet

La pédagogie de projet est une méthode d'enseignement puissant qui s'inscrit dans la pédagogie active, elle permet aux apprenants d'acquérir des connaissances et des compétences en travaillant pendant une période prolongée pour enquêter et répondre à un problème, à un défi ou à une difficulté fortement liée au monde extérieur avec une attention profonde et soutenue afin de démontrer ses connaissances et ses compétences en créant un produit ou une présentation publique pour un véritable public. La pédagogie de projet est tout simplement « l'apprentissage par la pratique ».

Pour PERRENOUD (2002) : « Parler de démarche du projet se concentre sur l'apprenant comme acteur principal, c'est lui qui construit son savoir et agit positivement dans une situation d'apprentissage ».

Cette définition montre clairement que cette nouvelle démarche a comme but de donner aux apprenants un rôle important et actif dans le processus d'apprentissage et les impliquer dans la construction de leurs savoirs.

Aussi, selon HUBER (1999):

"La pédagogie de projet-élèves peut être définie comme un mode de finalisation de l'acte d'apprentissage. L'élève se mobilise et trouve du sens à ses apprentissages dans une production à portée spéciale qui le valorise. Les problèmes rencontrés au cours de

cette réalisation vont favoriser la production et la mobilisation des compétences nouvelles, qui deviendront des savoirs d'actions après formalisation. Ces problèmes abordés collectivement vont activer des conflits sociocognitifs dont le dépassement complexifiera les acquisitions en cours. "

Ainsi, nous pouvons dire que la pédagogie de projet est une démarche centré sur l'apprenant, elle permet à donner à l'apprenant une liberté de choisir, d'agir, de prendre des décisions et de réaliser quelques chose qu'il désire. C'est grâce à elle nous réussissons à impliquer activement les apprenants dans le processus d'apprentissage. Et grâce à elle les apprenants apprennent en engageant activement dans des projets réels et personnellement significatifs.

1_2 Les fondements théoriques de la pédagogie de projet

Le concept de la pédagogie de projet n'est pas nouveau, il remonte au XXe siècle avec l'apparition des courants de nouvelle éducation qui ont expérimenté et théorisé des pratiques relevant de la pédagogie de projet.

John DEWEY (1859-1952) : est un philosophe et psychologue américain, il est l'initiateur des méthodes actives en pédagogie et notamment de la méthode des projets. Selon lui, l'individu cherche spontanément à se développer et à atteindre un haut niveau de réalisation personnelle : l'école doit lui fournir les moyens de se réaliser. Sa doctrine est le fameux "Learning by doing " (apprendre en faisant) et non en écoutant comme la pédagogie traditionnelle : l'enfant doit agir, construire des projets, les mener à leur terme, faire des expériences et apprendre à les interpréter. En effet, pour lui, l'enfant apprend, comme l'adulte en affrontant les problèmes qu'il rencontre au cours d'activité mobilisant son intérêt.

Ovide DECROLY (1871-1973) : médecin, psychologue et pédagogue belge, il fait de l'intérêt de l'enfant le levier ultime de son développement. Sa pédagogie vise à donner beaucoup d'importance à la dimension émotionnelle de l'enfant en utilisant ses intérêts

pour renforcer sa motivation et donner du sens à l'enseignement .Il considère également que la connaissance est intégrée quand l'enfant l'a découverte lui-même et l'a exprimée

Célestin FREINET (1896-1966) : pédagogue français, cet instituteur voit que rendre les élèves actifs est primordial. Freinet a beaucoup utilisé le projet en encourageant la participation active en classe. Son approche pédagogique tient compte du processus d'apprentissage de l'enfant et de sa motivation. Les diverses techniques pédagogiques mises en oeuvre par Freinet, comme la presse à imprimer, la coopérative scolaire, les feuilles de travail individuelles, le texte libre, tout cela laisse libre cours à l'imagination et à l'inventivité de l'élève.

Ainsi, les auteurs de ces « nouvelles éducations » cherchaient par tous les moyens à amener les élèves à être proactifs. Ils tentent alors de transformer l'élève passif en "sujet de sa propre formation». CES penseurs prônent des écoles connectées à la vie parce qu'elles On pense que les expériences réalisées par les étudiants eux-mêmes sont le meilleur facteur d'apprentissage.

À l'instar de ces auteurs qui promeuvent les méthodes actives, nous trouvons aussi

Pour PIAGET : l'un des chercheurs qui contribuent au renforcement des principes théorique de la pédagogie de projet. Cette dernière a ainsi retenu du constructivisme l'idée que l'important dans l'apprentissage, c'est l'activité du sujet. Pour PIAGET comme le mentionne HUBER (1999) " *les connaissances sont construites par l'individu par l'intermédiaire des actions qu'il accomplit sur les objets*".

La pédagogie cognitive a également influencé la pédagogie de projet, comme l'indiquent Lucie ARPIN et Louise CAPRA : "*Cette pédagogie démontre que c'est en confrontant ses conceptions antérieures avec de nouvelles informations que l'apprenant les transforme et s'approprie vraiment les nouvelles connaissances. Un élève, dans un contexte d'apprentissage par projet, doit puiser dans son environnement, orienter son questionnement, mettre en relation de nouvelles connaissances avec les connaissances qu'il possédait, interagir avec les autres et modifier ainsi ses représentations initiales, ce*

qui lui permettra de se faire une meilleure idée du monde qui l'entoure. La pédagogie cognitive met également l'accent sur la motivation qui constitue également une part importante dans l'acquisition des connaissances. Or, dans la pédagogie de projet, l'élève est motivé à élaborer le projet auquel il adhère. Il vit activement toutes les étapes avec une volonté de réussir et d'en voir la réalisation ".

2 Le concept du projet en éducation

2.1 La notion de projet

Étymologiquement, le terme projet dérive du latin « projectum », participe passé de « projicere », qui veut dire jeter en avant. C'est l'idée plus ou moins élaborée, d'une chose que l'on se propose de réaliser.

Dans le domaine de l'éducation, nous présentons deux définitions du « projet », tirées de dictionnaires pédagogiques :

Selon CUQ (2003) le projet est « une action dirigée vers un objectif futur et que l'on organise de manière adéquate à l'atteinte de celui-ci [...].Un projet est réfléchi, calculé, progressif et mesuré »

De leur côté, RAYNAL et RIEUNIER(2009) voient dans le concept du projet : « *une anticipation d'un état futur souhaité. Ensemble d'actions de conceptions, de planification, de pilotage, de gestion, de communication, d'évaluation, de remédiation, visant à atteindre un objectif de création d'un nouvel objet, ou d'amélioration d'un existant, en optimisant les moyens et en restant en cohérence avec les finalités de l'action et avec l'environnement dans lequel on se trouve.* »

Les deux définitions comportent les mêmes éléments essentiels dans la réalisation d'un projet : un objectif, la conception, l'organisation ou planification, et gestion et l'évaluation grâce auxquels les apprenants construisent leurs savoirs.

Pour MEIRIEU (1992):«La mise en projet est une approche pédagogique qui donne une finalité, un but aux apprentissages pédagogiques rencontrés, mais touche aussi de manière plus vaste aux projets personnels que peuvent construire les élèves ».

Par ailleurs, le Glossaire des termes de technologie éducative édité par l'Unesco (1990) définit le projet comme : « *Le projet est une activité pratique signifiante, à valeur éducative, visant un ou plusieurs objectifs de compréhension précis. Elle implique des recherches, la résolution de problèmes et souvent, L'utilisation d'objets concrets. Une telle activité est planifiée et menée à bien par les élèves et l'enseignant dans un contexte naturel et vrai.* ».

Le projet est l'outil de base de la pédagogie de projet, il s'agit d'une tâche qui il définit et accomplit par un groupe d'apprenants qui répond aux besoins et aux désirs de chacun d'eux. Ce projet focalise, canalise et dirige l'activité des apprenants en les incitant à gérer et à mener à bien leurs projets, il permet également aux apprenants de mobiliser et de réinvestir leurs connaissances, leurs compétences et leurs qualités pertinentes tout en effectuant des tâches dans le cadre de la résolution de problèmes et du développement des compétences.

Pour Jean PROULX(2004) l'apprentissage par projet est : "*un processus systématique d'acquisition et de transfert de connaissances au cours duquel l'apprenant anticipe, planifie et réalise, dans un temps déterminé, seul ou avec pairs et sous la supervision d'un enseignant, une activité observable qui résulte, dans un contexte pédagogique, en un produit fini évaluable*".

Dans cette définition, Jean PROULX regroupe les éléments clés pour définir plus explicitement ce qu'est l'apprentissage par projet. Selon lui, ces éléments constituent les seules conditions nécessaires et suffisantes pour une approche de l'apprentissage par projet.

La figure ci-dessus illustre schématiquement les éléments des définitions qui caractérisent cette pédagogie.

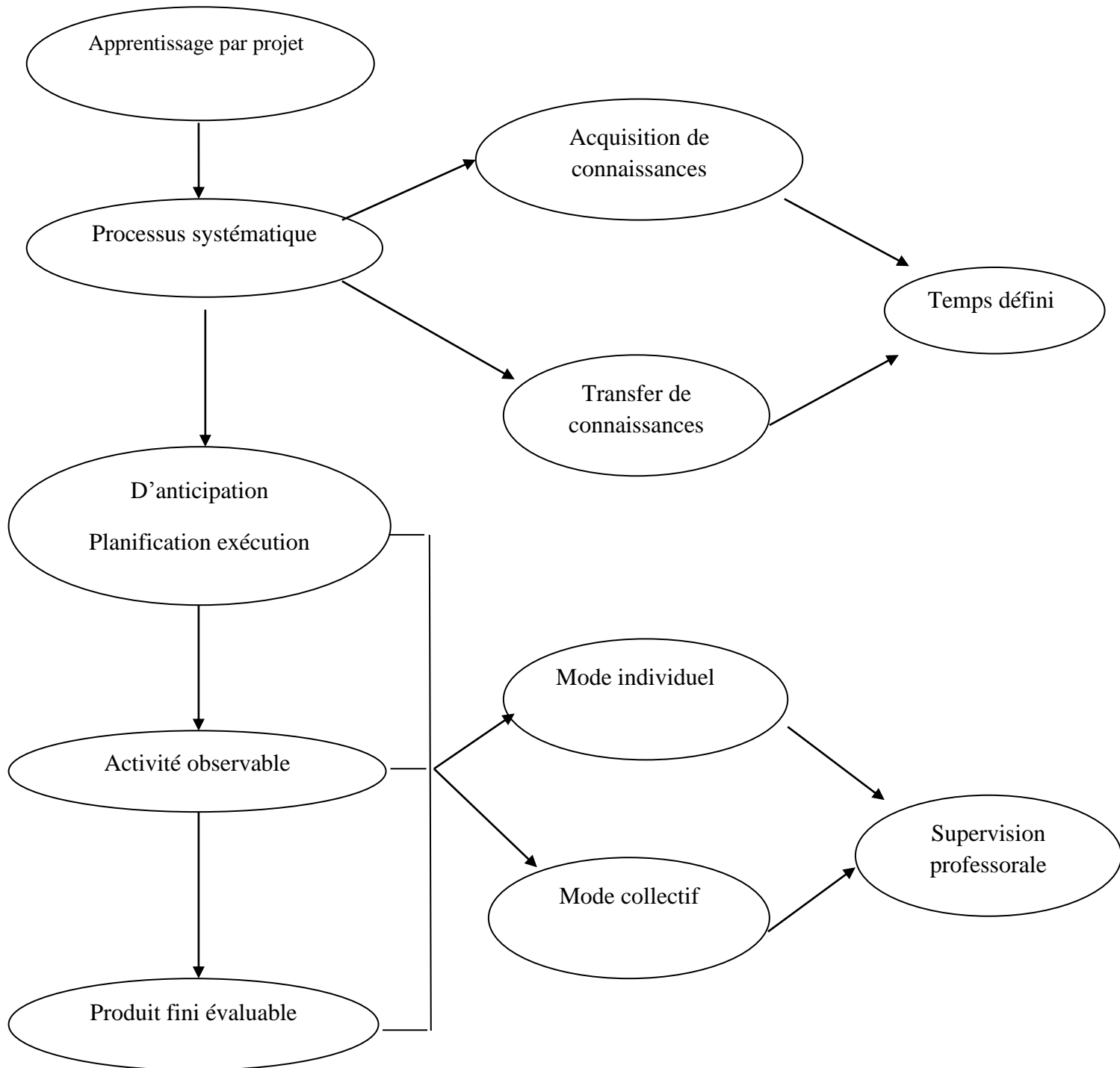


Figure1: L'apprentissage par projet : éléments et caractéristiques de définition

2.2 Les étapes de la réalisation d'un projet

Lors de la mise en place d'un projet en classe dans le cadre d'une pédagogie de projet, il est nécessaire d'avoir une forte anticipation de la part de l'enseignant et une cohérence de l'ensemble du projet pour assurer l'efficacité du projet. Il est également recommandé de suivre une méthode rigoureuse qui exige un déroulement précis suivant des étapes bien déterminées qui i sont les suivantes :

◆ **La négociation pour le choix du projet** : il s'agit de la présentation du thème du projet. Cette phase permet aux apprenants de choisir avec liberté des projets qui les impliquent dans le processus d'apprentissage, elle se réalise collectivement sous la direction de l'enseignant. En ce qui concerne l'enseignant, cette première étape lui permet de clarifier et d'explicitier les objectifs pédagogique de projet.

◆ **La planification ou l'organisation de projet** : « *un projet doit d'abord être décomposé en étapes, puis chaque étape découpée en tâches* » (Abdallah, 2009). "Celles-ci doivent ensuite être planifiées ». Par une série d'activités, l'enseignant peut placer l'apprenant dans le projet, il peut proposer des exercices pour établir le chemin que l'apprenant devrait suivre pour atteindre le but général du travail. À la fin, de cette phase l'enseignant définit les limites du problème à résoudre et demande à l'apprenant de réagir en fonction des conditions de réussite.

◆ **La réalisation du projet** : il s'agit du moment de sa concrétisation, sa mise en contexte et de sa socialisation, c'est-à-dire le lancer dans la réalité. Dans cette phase, les apprenants cherchent et créent des informations dont ils ont besoin et l'enseignant à sa part les guidé afin qu'ils réorganisent et synthétisent les données sélectionnées. Autrement dit, c'est la phase où l'apprenant est réellement impliqué dans l'action et commence à effectuer certaines tâches. Selon PROULX(2008) : " *Après avoir définit les objectifs, il fallait s'attaquer concrètement à la tâche : dresser une liste des sujets ou thème à exploiter et retenir ceux d'un intérêt reconnu, former les équipes, élaborer un*

échancier, établir le mode de fonctionnement en classe, déterminer le matériel nécessaire, procéder à une répartition des tâches intra-groupes et intergroupes [...]".

◆ **L'évaluation** : Dans un tel dispositif éducatif, l'évaluation du travail et des résultats est nécessaire pour vérifier si le projet a été bien mené, si les objectifs ont été et si le groupe a été fonctionné de manière satisfaisante. *"C'est lorsqu'on évalue que l'on peut rendre compte si le parcours dans l'apprentissage est cohérent, s'il est utile, s'il est efficace »*(le Larousse, 2004). Pendant cette phase, dans une équipe, les apprenants évaluent leur contribution, leur démarche et leur résultat final. L'enseignant, pour sa part a évalué la démarche et les résultats du projet avec les apprenants, il évalué le développement des compétences cibles. Elle peut se faire sous différentes formes :

◆ **Evaluation diagnostique** : elle effectue au début de l'apprentissage, pour définir les besoins et le pré requis des apprenants et déterminer leur niveau, elle mesure également les écarts entre ce que les apprenants savent déjà et ce qu'ils auront besoin de savoir à la fin de leur apprentissage.

◆ **Evaluation formative** : elle se fait au cours de l'apprentissage. Elle est liée à la remédiation parce qu'elle permet aux apprenants de remédier à ses erreurs et ses lacunes et de comparer ses résultats à un seuil de réussite prédéterminé.

◆ **Evaluation sommative** : elle se fait à la fin de processus d'apprentissage et en cohérence avec l'évaluation formative, elle vise à estimer les apprentissages acquises en les comparant à une norme ou un repère et elle 'établit aussi le degré d'attient des objectifs et vérifier l'effectivité de l'apprentissage. Selon (Proulx, 2004; Forrest, 2011) *l'évaluation formative est fréquente et immédiate en cours de projet. L'évaluation sommative est effectuée à travers l'évaluation de produits finaux.*

Ces étapes sont un excellent point de départ pour faciliter la conception et la mise en œuvre de projets concrets en salle de classe. Elles aboutissent à des situations de classe où nous favorisons l'interaction et la négociation entre les élèves pour développer des projets pédagogiques.

3 Les objectifs visés par la pédagogie de projet

Dans le cadre scolaire, PERRENOUD (1999) a mis en évidence ce qui peut être réalisé avec la pédagogie par projet. Selon les auteurs, cette pédagogie assure que les élèves mobilisent les connaissances et compétences acquises et développent les leurs. De plus, il offre des possibilités d'accroître le sens des savoirs et des apprentissages scolaires et de développer des pratiques sociales de coopération et d'intelligence collective. Cela aide également à découvrir de nouvelles connaissances du point de vue de la motivation.

Cependant, nous ne développerons ici que les deux objectifs fondamentaux essentiels : l'apprentissage coopératif et le développement de l'autonomie.

3_1 L'apprentissage coopératif et collaboratif :

L'apprentissage coopératif s'agit d'une formation dispensée par de petits groupes d'apprenants. C'est une démarche pédagogique qui met l'accent sur le travail d'équipe dans lequel tous les apprenants participent au processus d'apprentissage afin d'atteindre un but. Grâce à l'apprentissage coopératif, l'enseignant devient un organisateur et un observateur seulement, qui guideront les apprenants dans la réalisation de leurs tâches et la détermination de leur objectif final. Un projet qu'il soit individuel ou collectif, il oblige l'apprenant à coopérer avec autrui et encourage les échanges entre eux pour surmonter la situation problème

De plus, dans une démarche de projet, les élèves se rendent compte assez rapidement que le résultat de leur travail, produit par un effort collectif, est mieux que celui d'un effort individuel. BORDALLO souligne :

« La dynamique et la réussite du projet reposent sur la richesse d'un travail de groupe dont le résultat est forcément meilleur que celui que peut produire une réflexion individuelle si rigoureuse et si sérieuse qu'elle soit. » (BORDALLO & GINESTET, 1993, p. 135) En ce sens, Perrenoud évoque *« l'intelligence collective »* que les apprenants sont capables de développer en prenant conscience de leur force et de leur supériorité, quand ils travaillent en équipe : *« Les élèves prennent conscience de*

l'importance d'une intelligence collective ou distribuée, de la capacité d'un groupe, s'il fonctionne bien, de se fixer des buts qu'aucun individu ne peut espérer atteindre seul. »
(PERRENOUD, 2002, p. 10)

Dans ce type de travail, chaque apprenant apprend de manière dynamique à s'entraider et à travailler ensemble, il développe au plan fonctionnel le respect de l'autre, en surmontant les préjugés d'ordre éthique ou même religieux, par la prise de conscience que le groupe est enrichi par la différence de chacun de ses membres. BASTIN et ROOSEN (1990) en accord avec BORDALLO, soulignent que dans l'approche de projet : « [l'] engagement de chacun dans un travail collectif permet de dénouer des conflits en renforçant une solidarité entre tous les partenaires : tolérance, écoute d'autrui et respect mutuel... » .

Les relations formées au cours du processus collaboratif sont une partie importante de la pédagogie par projet. Non seulement les élèves apprennent à mieux travailler en groupe – en apportant leurs propres contributions, en écoutant les autres et en résolvant les conflits qui surviennent – mais ils développent également des relations positives avec les enseignants qui améliorent la qualité de leur apprentissage.

Les étudiants développent également des relations avec les membres de la communauté lorsqu'ils travaillent sur des projets, et ces échanges leur donnent un aperçu d'une variété de carrières connexes et approfondissent leurs connaissances dans des domaines d'expertise.

3-2 le développement de l'autonomie

CORRIOL et GONET (1994) soulignent : « *Le projet vise à l'épanouissement de la personnalité de l'adolescent, à une plus grande autonomie qui lui assure une insertion sociale, culturelle et professionnelle* ».

Selon LEMIERE (1997) : "*le projet est facteur d'autonomie et de socialisation*".

La démarche de projet développe l'autonomie de l'apprenant car à chaque fois il cherche des solutions aux problèmes pour les résoudre. Autrement dit, lui donner la

liberté qui lui permettra de prendre des décisions sur son apprentissage et de le placer au centre des préoccupations didactiques.

Dans la démarche de projet, PERRENOUD (2004) explique comment un enfant parvient à développer son autonomie et à maintenir un sentiment d'appartenance à la maison tout en respectant la direction de son groupe. Selon les auteurs, l'approche projet favorise un double apprentissage : d'un côté, l'apprenant apprend l'autonomie associée à l'équipe, ce qui lui permet de créer des espaces dans lesquels il peut contrôler ses actions ; pour cela, sa compétence doit être reconnue.

D'un autre côté, les élèves apprennent à exprimer leurs opinions en groupe et à influencer la prise de décision collective, de sorte qu'ils réalisent progressivement qu'ils sont une personne indépendante. Les individus affirment ainsi leur autonomie et défendent leurs propres idées, ne se laissant pas influencer par l'opinion collective. Il est important d'aider l'enfant à trouver un compromis entre sa liberté individuelle et la dimension collective : avoir un esprit critique, apprendre à défendre son point de vue, même s'il est seul dans un groupe.

En effet, en réalisant de façon autonome un projet de fond, l'apprenant non seulement mobilise ses connaissances, mais les agence pour construire de nouvelles connaissances. Cette connaissance peut se découvrir petit à petit à travers les problèmes et les problèmes qu'il doit résoudre tout en réalisant son projet.

Donc, cette nouvelle démarche est là pour " *proposer une autre façon d'enseigner plus motivante, plus varié, plus concrète, conjuguer la logique de l'action et apprentissage, telles sont les ambitions e la pédagogie de projet*" (BORADO et GINESTET). Et pour aider l'apprenant à « *sortir du cadre scolaire* », à *s'ouvrir sur l'extérieur*. Ainsi, elle favorise le contact direct avec le monde du travail, préparant à l'orientation professionnelle : « *En ouvrant l'école sur l'extérieur, en mettant les élèves en contact direct avec le monde du travail, elle prépare également l'orientation professionnelle* » (VERGNES, 1995, p. 31).

4 Les rôles de l'enseignant et de l'apprenant dans la pédagogie de projet

La pédagogie par projet induit une transformation des rôles et des fonctions habituelles au sein d'une classe. Proulx (2004) illustre le rôle de l'enseignant et l'étudiant en disant que : *"Si l'apprenant est « le chef de file » de sa formation, l'enseignant est « le vigile »."*

4_1Le rôle de l'enseignant

Auparavant, la fonction de l'enseignant consiste à la transmission des savoirs, alors qu'aujourd'hui et dans le cadre de la pédagogie de projet l'enseignant n'est plus le détenteur de savoir, mais il est défini comme un « *technologue de l'apprentissage* » (BORDALO&GINESTET, p.185). Si on tient compte du fait que l'étudiant représente le centre d'apprentissage, l'enseignant représente à son tour le centre d'enseignement puisqu'il est celui qui a la fonction d'enseigner, il est considéré dans ce cas là comme le directeur qui prend en charge la tâche de guider les élèves et de leur donner des consignes et de fournir des outils nécessaires pour mener à bien leurs projets.

Selon GREGOIRE et LAFERRIERE (1998) : *" L'enseignant ou l'enseignante doit transmettre directement moins d'informations et donner moins de directives, mais devenir plutôt un guide au double sens de ce terme, à savoir qui connaît et indique des chemins qui conduisent à l'apprentissage souhaité et une personne qui possède la capacité d'en aider une autre à dépasser ses tâtonnements, ses hésitations ou son manque de confiance en elle-même qui l'accompagne en quelque sorte dans son évolution."*

PROULX précise d'avantage ces rôles : *" l'enseignant doit être d'abord entraîneur pour exercer son expertise et prendre les grandes décisions qui s'imposent, tout en gérant le risque et l'incertitude dus au projet ;il doit aussi exercer le rôle d'animateur, en se montrant attentif aux activités de tous les apprenants et en supervisant les activités dans la classe ;un rôle de motivateur ensuite, pour soutenir et encourager la motivation des apprenants tout au long du projet : enfin un rôle d'évaluateur qui comprend également un rétroaction sur l'apprentissage de chaque apprenant à l'issue du projet. "*

Dans la pédagogie par projet, les enseignants jouent une série de rôles, Compétences liées à la planification et à l'organisation du travail , l'enseignant est un :

◆**Un rôle de guide** : Selon ANGERS et BOUCHARD (1993)« *Le maître préfère indiquer la manière de construire les connaissances, le chemin à suivre pour y parvenir* ». En ce sens, L'enseignant guide et supervise tout au long du programme pour aider ses élèves à acquérir des connaissances et des apprentissages pertinents au programme d'études. Il indique la manière d'acquérir de nouvelles connaissances. Il guide les élèves et facilite la construction des apprentissages en présentant des contextes d'exploration.

◆**Un rôle de médiateur** : Selon RAYNAL et RIEUNIER« *La médiation est l'ensemble des aides et des supports qu'une personne peut offrir à une autre personne en vue de lui rendre plus accessible un savoir quelconque (connaissances, habiletés, procédures d'action, solutions, etc.)* ».

L'enseignant médiateur propose des activités et des supports à ses élèves pour les aider à acquérir tout type de connaissances (savoirs, savoir-faire, pistes d'action, solutions, etc.).

Les enseignants facilitent la médiation en posant des questions basées sur le contexte du problème. Cette approche encourage les élèves à assumer la responsabilité de leur propre apprentissage. Au début du projet, l'enseignant pose les questions suivantes : Quel est le problème ? Que connais-tu sur le problème ? Que peux-tu faire pour résoudre ce problème ? Quelles sont les ressources dont tu disposes pour le résoudre ? etc. Au cours du projet, l'enseignant suscite des questionnements chez l'élève afin de vérifier l'évolution de la résolution du problème. Il questionne les informations retenues, les démarches et les ressources utilisées par l'élève et suscite la confrontation de celles-ci au sein de l'équipe de travail.

◆**Un rôle de motivateur** : Tout au long du projet, l'enseignant joue un rôle important dans la motivation de ses apprenants. En pédagogie de projet, il facilite l'engagement, la persévérance et l'investissement de l'élève à l'égard d'un problème complexe, concret,

adapté à ses capacités et signifiant pour lui et favorise également leur volonté et leur confiance en soi.

♦ **Un rôle d'évaluateur** : Finalement, en tant qu'évaluateur : il élabore des procédures d'évaluation appropriées et faire des commentaires réguliers aux élèves sur ce qu'ils ont réalisé. Fait à signaler que les enseignants doivent aligner les objectifs d'apprentissage du projet sur le programme d'études. Pour s'assurer de la clarté et de la réalisation des objectifs, vérifier l'adéquation du projet à la réalité, évaluer la pertinence des hypothèses, leurs éventuelles difficultés, pour vérification.

Pour assurer le bon fonctionnement du processus d'enseignement, l'enseignant doit se doter de dix familles de compétences et aptitudes qui sont (P. PERRENOUD ,2006) :

- Organiser et animer des situations d'apprentissage.
- Gérer la progression des apprentissages.
- Impliquer les élèves dans leur apprentissage.
- Travail en équipe.
- Participer à la gestion de l'école.
- Informer et impliquer les parents.
- Se servir des technologies nouvelles.
- Affronter les devoirs et les dilemmes éthiques de la profession.
- Gérer sa propre formation continue.

De manière générale, les enseignants sont des directeurs qui guident et motivent les élèves à apprendre. Par conséquent, il est nécessaire de souligner que la façon dont les enseignants s'entendent avec les élèves joue un rôle très important. C'est pourquoi l'enseignant essaie toujours d'adapter son comportement aux qualités et à la situation de l'élève. (Parfois l'enseignant est obligé de posséder un caractère autoritaire, pour ne pas

être incapable de gérer sa classe, autrefois, il prend le rôle d'un camarade ou collègue des élèves pour permettre aux élèves de se comporter en toute autonomie et sans crainte ou difficulté).

Donc, les rôles de l'enseignant varient en fonction des situations d'enseignement/apprentissage; c'est pourquoi, il peut être un guide, un motivateur ou un médiateur. Son but ultime est d'aider ses apprenants dans la construction de leurs apprentissages.

L'enseignement par projet exige des enseignants qu'ils aient des compétences en matière de planification et d'organisation. Il est responsable de la planification des apprentissages dans la pédagogie par projet. Pour cela, il est nécessaire d'avoir une bonne compréhension du programme d'études afin qu'il puisse s'assurer de faire le lien entre les exigences du département et le projet à réaliser. Par conséquent, le rôle de guide, de motivateur et de médiateur revêt une grande importance dans la construction des apprentissages. C'est pourquoi, dans la pédagogie par projets et ailleurs, l'enseignant est attentif à faire évoluer ses stratégies d'enseignement.

4_2 Le rôle de l'apprenant :

Si le rôle de l'élève est limité dans la méthode traditionnelle, dans la pédagogie de projet, son rôle devient plus important et plus actif grâce à son intégration dans la situation authentique et grâce à sa collaboration avec d'autres éléments du groupe. Selon BENSALÉM " *un élève, dans un contexte d'apprentissage par projet, doit puiser dans son environnement, orienter son questionnement, mettre en relation de nouvelles connaissances avec les connaissances qu'il possédait, interagir avec les autres et modifier ainsi ses représentations initiales* ».

Ainsi, et comme il est le premier concerné par l'apprentissage, l'étudiant doit être l'acteur principal dans ce fait et profiter de tous ce qui lui permet de développer son savoir-faire et de posséder les autres.

Dans une démarche de pédagogie de projets, l'élève est actif et responsable face à ses apprentissages. Il exprime ses préférences et fait régulièrement des choix (Collectif MORISSETTE-PERUSSET, 2000). Il s'engage dans une démarche avec ses pairs et prend ses responsabilités au sein de son équipe ou de son groupe-classe. Ils collaborent sur des projets communs en fixant des objectifs, en menant des recherches, en lisant, en se remettant en question, en discutant avec leurs pairs, en résolvant des problèmes, en créant des produits finaux, etc. Son rôle consiste principalement à :

- Elaborer un contrat collectif avec d'autres élèves, ainsi qu'avec l'enseignant.
- Elaborer le plan de travail.
- Etre responsable de la tâche qu'on lui a confiée.
- Prendre en compte les conseils et les orientations de l'enseignant.
- Utiliser le savoir acquis d'une manière adéquate conformément à son projet.
- Interaction avec ses camarades, il leur fait part de ses connaissances et de ses compétences, à son tour il va progresser par les leurs.

L'élève est responsable de son propre développement, car l'enseignant fournit le contexte d'apprentissage et le guide pour construire les connaissances nécessaires à la résolution du problème .la participation de l'élève est essentielle, car d'une part il a contribué à un ensemble de productions qu'il a négociées, et d'autre part, il a sélectionné ou accepté des taches spécifiques requises pour participer à l'élaboration du projet.

En outre, les apprenants sont invités à planifier et exécuter leurs projets. Afin de mener à bien le projet, ils comprennent les objectifs d'apprentissage et se les fixent. Ils sont donc acteurs du projet. D'autre part, chacun d'entre eux doit connaître son rôle et ses responsabilités. Ils doivent être attentifs et accepter les conseils de leurs pairs en participant aux discussions et en adoptant une attitude véritablement interactive.

L'élève joue ainsi un rôle actif dans l'acquisition des connaissances et dans l'évaluation de sa progression et de son niveau. Dans ce cas, les étudiants ont la possibilité d'utiliser de nombreuses ressources tout en développant leurs connaissances et leurs compétences.

Conclusion partielle

Pour conclure, nous avons constaté que cette nouvelle démarche de la pédagogie de projet occupe une place importante dans le processus d'enseignement/apprentissage : elle permet d'aborder les apprentissages dans de véritables situations de communication et grâce à elle nous réussissons à impliquer activement les apprenants dans le processus d'apprentissage.

CHAPITRE II

la compétence scripturale

Introduction

L'écrit occupe une place primordiale dans le processus d'enseignement apprentissage des langues étrangères, puisque il est considéré comme étant une forme de communication et également comme une compétence indispensable pour apprendre. Donc, il est crucial de parler de cette tâche en tant que facteur de réussite des apprenants tout au long de leurs cheminements scolaires.

Dans ce chapitre nous aborderons la définition de deux concepts : l'écrit et la production écrite, nous essayerons par la suite d'identifier les principaux objectifs de l'apprentissage de l'écriture ainsi que le processus rédactionnel et pour finir nous allons parler des difficultés qui empêchent les apprenants de réinvestir leurs acquis lors de la rédaction de leurs textes.

1 la notion de la production écrite**1-1 Définition d'écrit**

L'écrit est l'un des aspects essentielles de l'apprentissage des langues étrangères, c'est un domaine très vaste et qui existe depuis les civilisations anciennes. Aujourd'hui, l'écriture est devenue une pratique scolaire puis sociale à part entière. Yves Reuter (1996) voit que « *l'écriture est devenue une pratique fondamentale non seulement du français mais aussi au sein de l'école* ».

En générale, l'acte « d'écriture » se réfère à une activité complexe impliquant la capacité de former des lettres, d'épeler des mots, de composer des phrases et la capacité d'écrire un texte. Aussi c'est une forme qui s'appuie sur des structures importantes telle que : le vocabulaire, la grammaire et l'orthographe.

Pierre CUQ (2009), le mot écrit est : « *utilisé comme substantif, ce terme désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* ».

C'est_à_dire, l'écrit c'est une activité qui représente graphiquement la langue parlée à travers le moyen de signes dessinés ou de forme.

Selon le dictionnaire pratique de didactique du FLE de Robert, J-P (2008): « *L'écrit, comme l'oral, suppose l'existence d'un code constitué par l'écriture, définie comme un système* »

normalisé de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et la pensée ».

Pour Christine Barré De Maniac (2000), l'écriture est considérée : *« comme un moyen d'expression ; c'est une activité qui mobilise l'individu dans sa dimension affective et singulière...c'est d'une certaine manière, se dire, se dévoiler : dévoiler ses émotions, ses sentiments, ses désirs ou ses conflits ».*

D'après ces citations nous pouvons dire que faire enseigner l'écriture aux apprenants c'est leurs apprendre à produire divers types de textes en des véritables situations de communication , puisque l'acte d'écriture n'exige pas de l'apprenant d'avoir seulement des compétences linguistiques, syntaxiques, lexicales et orthographiques mais aussi de savoir sélectionner, réfléchir et raisonner.

À partir de toutes ces définitions il nous semble que l'écrit est un véritable défi pour un apprenant qui se trouve peu armé pour réinvestir ses acquis et réaliser sa production écrite. Autrement dit l'activité de l'écriture est incontournable c'est pourquoi tous les enseignants de tous les aspects doivent la pratiquer de manière continue à l'école et à tous les niveaux scolaires (depuis l'école primaire jusqu'à l'université).

1_2 Définition de la production écrite

La production écrite porte diverses appellations telles qu'expression écrite, acte de parole, production de texte, mais seules les expressions « production écrite et expression écrite » sont utilisées comme équivalents dans les cours de langue, la production écrite, selon Jean Pierre Robert :

« Les termes de production et d'expression sont sémantiquement voisin et, en conséquence, employés comme synonyme ...il faut souligner que le mot ' expression 'renvoie davantage à un champ marqué par la subjectivité, à l'idée que l'on sort de soi quelque chose à dire ou à écrire. Ce terme, qui a dominé dans les années 1970, a tendance aujourd'hui sous l'influence des grammaires textuelles, à être remplacé par celui de production ». (Robert, p.170)

La production écrite à un rôle très important dans le cours de langue, c'est pour ça que parmi les compétences qu'élaborent le manuel scolaire c'est la production écrite. Elle est considéré comme étant une tâche signifiante «une activité évaluative des apprenants. Elle renforce leurs

apprentissages et leurs expériences et elle amène aussi l'apprenant à s'exprimer librement ses sentiments ; ses idées ; ses intérêts ; ses préoccupations afin de communiquer avec autrui.

Elle est définie comme : « *Une activité de résolution de problèmes, au cours de laquelle le sujet est appelé à mobiliser des connaissances, à mémoriser l'organisation de sa production et à prendre des décisions. Et ces trois opérations se renouvellent constamment au cours du processus rédactionnel et interagissent donc en permanence* ». (PLANE 1994, P.44)

La production écrite a connu diverses définitions selon les domaines dans lesquels elle est inscrite.

Au plan linguistique, la production écrite est définie comme : " « *une activité complexe de production de texte, à la fois intellectuelle et linguistique, qui implique des habiletés de réflexions et des habiletés langagières* » (Robert, 2008, p.174).

L'approche communicative définit et présente la production écrite comme :

« une activité de production d'un texte écrit vue comme une interaction entre une situation d'interlocution et un scripteur dont le but est d'énoncer un message dans un discours écrit».

Donc, la production écrite n'est pas une simple transcription, ce n'est pas une de phrases bien structurées, ce n'est pas une activité subsidiaire de la lecture. En fait, il ne s'agit pas d'une activité simple, et son enseignement/apprentissage en milieu scolaire est encore relativement complexe : il s'agit non seulement de savoirs, mais aussi de savoir-faire. (Linguistiques, cognitif et socioculturel) que l'apprenant sera appelé à maîtriser graduellement au cours de ses apprentissages scolaires, afin de produire une communication écrite réussie.

2 Comment réussir son processus rédactionnel ?

On peut dire que le processus d'écriture concerne la situation représentée par un sujet particulier, et s'adresse au public cible, les informations présentées définissent le sujet dans tous ses angles. L'information a l'idée de planifier pour organiser la situation en fonction de la cible, tout en allant du plus général au plus spécifique.

Selon la définition du dictionnaire pratique de la didactique, l'écriture est un processus de trois étapes : la planification, la mise en mot et la révision. « *Une activité complexe qui repose sur une situation (thème choisi, public visé), exige des connaissances relatives au thème et au*

public, un savoir-faire, et comprend trois étapes : la production planifiée des idées, la mise en mot et la révision ». [ROBERT, 2008, p76].

En d'autres termes, l'apprenant doit suivre ces trois étapes phases pour communiquer un message avec clarté et exactitude. Il est également essentiel que les apprenants soient capables de travailler sur leur écriture selon les caractéristiques de chaque étape de ce processus.

2_1 La pré écriture (la planification)

C'est la première étape de ce processus d'écriture, nommée également la « pré-écriture », c'est l'étape qui permet de recevoir en mémoire à long terme les informations déjà acquises pour éviter la surcharge cognitive chez le scripteur et de réordonner dans un plan pour pouvoir transmettre un message.

La planification est décomposée en trois sous-processus : concevoir, organiser et restructurer, conçus pour guider la mise en texte en fonction des prés requis de l'apprenant.

Le sous-processus de conception aide l'apprenant à construire ses connaissances en mémoire à long terme sous forme de chaînes, et c'est à ce stade que l'écrivain peut donner des idées ou esquisser un plan sur du papier brouillon.

Processus organisationnel qui permet aux auteurs de sélectionner des informations en fonction des critères suivants : ordre chronologique, pertinence des idées et hiérarchie thématique. Les auteurs peuvent avoir besoin d'utiliser des flèches ou des liens pour relier différents éléments d'information.

Enfin, le recadrage permet d'évaluer la pertinence des deux premiers processus par rapport à l'ensemble cible.

Pour Claudine Garcia-Deban « *ces opérations de planification sont indispensables à la réalisation d'un écrit car elles occupent plus de deux tiers du temps d'écriture des scripteurs experts* ». Elles s'écoulent logiquement, et elles ne suivent pas nécessairement cette chronologie et peuvent être liées les unes aux autres.

Donc, la planification c'est l'étape qui permet de recevoir en mémoire à long terme les informations déjà acquises pour éviter la surcharge cognitive chez le scripteur et de réordonner dans un plan pour pouvoir transmettre un message.. « *La planification permet d'élaborer*

conceptuellement, un message préverbal correspondant aux idées que le rédacteur veut transmettre » (Marin & Legros, 2008, p.96).

Lors de cette étape l'apprenant se livre généralement à des activités telles que :

- _ Activer ses connaissances antérieures sur le sujet
- _ Déterminer la structure de son texte
- _ Noter ses idées à mesure qu'elles viennent
- _ Faire la collecte d'informations
- _ Organiser ses idées, catégoriser, planifier son texte

2_2 L'écriture (la mise en mot ou la mise en texte)

C'est la phase d'écriture, également appelée la mise en texte ou formulation, l'écrivain, dans cette étape « *engage des choix lexicaux, sélectionne les organisations syntaxique, et rhétorique afin de mettre en mots, en propositions, en phrases, en textes les idées récupérées et organisées à transcrire* » (CUQ J-P &GRUCA I, 2005).

Production

L'écriture (rédaction) consiste à mettre des idées et des intentions par écrit. Il est mis en mots, phrases, paragraphes et textes. Il utilise les possibilités sémantiques, syntaxiques et orthographiques, rhétoriques et stylistiques du langage et du discours pour assurer l'exactitude et la cohérence du texte, ainsi que l'exactitude et l'efficacité de la communication. C'est-à-dire qu'à ce stade, l'auteur doit faire des propositions ciblées, savoir organiser des phrases, construire des paragraphes cohérents, utiliser consciemment l'ordre chronologique et l'expression logique, et réfléchir à la mise en place des textes et des arguments.

Ce procédé se veut une transcription graphique d'une représentation préalablement préparée lors de la planification. Au cours de cette étape, les apprenants sélectionnent des formules syntaxiques et rhétoriques pour construire des mots, des phrases, des paragraphes et des textes.

Au cours de cette phase, les apprenants commencent à :

- _ Transcrire leur pensée sous forme de phrases

- _ Inattentif aux détails tels que le choix correct des mots, l'orthographe exacte
- _ Utiliser différentes opérations de langage : addition, soustraction, permutation, transformation, substitution

2_3 La poste écriture (la révision)

Il s'agit d'un processus important qui joue un rôle fondamental dans l'amélioration du texte produit. La révision implique l'examen systématique d'un texte ou d'une partie d'un texte pour identifier et corriger les lacunes restantes. En d'autres termes, le texte est adapté pour assurer le respect de la norme.

.En didactique des langues étrangères, Claudette Cornaire et Patricia Mary Raymond (1999 :119) ont essayé de mettre l'accent sur cette notion. Selon eux, « *apprendre à écrire, c'est aussi apprendre à réviser* ». Ce processus permet aux rédacteurs de corriger leurs erreurs et par la suite d'améliorer la qualité de leurs écrits.

La révision implique l'activation de deux sous-processus :

Le premier implique l'évaluation grammaticale du texte, qui se fait par une lecture ciblée à travers des listes de contrôle ou des interprétations erronées par les pairs par rapport à des critères spécifiques à l'esprit par l'auteur.

Le deuxième sous-processus consiste à réécrire des parties du texte en utilisant des stratégies telles que l'ajout, la suppression, le déplacement ou le remplacement de segments.

Cette phase est caractérisée par les activités suivantes :

- _ Chercher à améliorer le contenu
- _ Vérifier l'organisation du texte
- _ Relire pour voir que le texte contient toutes les informations requises.
- _ Effacer et supprimer.
- _ Vérifier que les rapports entre les phrases sont bien définis
- _ Organiser de nouveau vos idées

- _ Refaire le plan pour vérifier la pertinence des informations vis-à-vis du projet de rédaction.
- _ Refaire un autre brouillon

3. Pourquoi écrire ?

L'écriture est la maîtrise d'un système de signes classiques, communs à un groupe humain. C'est aussi le respect des règles du langage. Apprendre à écrire a plusieurs objectifs , parmi lesquels :

3_1 Écrire pour communiquer

L'écrit est incontestablement une forme de communication efficace pour transmettre la connaissance et l'information et pour pouvoir également établir plus tard des relations dans différents domaines avec d'autres pays parlant cette langue. C'est pour cela que parmi les compétences qu'élaborent le manuel scolaire c'est la production écrite. Il constitue une pratique sociale essentielle dans notre vie quotidienne.

L'écriture fait partie d'un domaine plus large de la communication. Ce dernier est un élément fondamental et important dans la vie et les relations. De plus, on peut dire que l'écriture est considérée comme une aide, un moyen d'expression et un véritable défi qui permet à l'écrivain (dans notre cas l'apprenant) d'exprimer ses pensées, ses sentiments, ses inquiétudes, de défendre un sujet pour les transmettre à d'autres. Cela veut dire que savoir écrire, c'est avant tout être capable de communiquer des situations.

Travailler dans un contexte de communication permet également aux apprenants de comprendre la portée de leur travail et les exigences qui doivent être satisfaites dans le contexte de la communication écrite. En fait, c'est à travers l'utilisation des situations communicatives dans les projets d'écriture que l'on comprend leur utilité, puisque l'exposition à la langue écrite est l'exposition à la production textuelle contextuelle. Le travail en situation de communication permet l'acquisition de compétences transversales telles que l'autonomie, l'interactivité et la socialisation (travail en groupe, échange d'idées, respect du travail d'autrui).

.À cette égard Thao (2007) écrit que « *Les apprenants ne composent pas des textes pour que l'enseignant puisse corriger les fautes* » mais que la production « *est une activité qui a un but et un sens : les apprenants écrivent pour communiquer avec un ou des lecteurs...* ».

Donc, l'intérêt d'avoir un objectif de communication, c'est de travailler pour un objectif précis, nous n'écrivons pas pour rien, écrire n'est ni futile ni négligeable, au contraire, il constitue un acte vital et important visant à échanger des informations avec les autres.

3_2 Écrire pour apprendre à écrire

Écrire, c'est aussi stocker une information, ou la communiquer à quelqu'un qui n'est pas là, avec qui on ne peut pas parler verbalement (communication spatiale différée), ou la retrouver plus tard. (Mémoire : communication temporisée).

De plus, les messages écrits survivront après réception. Contrairement aux messages oraux les mots écrits sont permanents et peuvent être relus à tout moment. Ainsi, même la technologie a autant de façons de soutenir et de communiquer que possible.

L'écrit demeure le moyen le plus rassurant et le plus fiable, qui permet la conservation et la communication de l'information.

4. Les difficultés de l'apprentissage de l'écrit

Personne ne peut nier que l'écriture est un acte tout à fait complexe, qui s'appuie essentiellement sur des systèmes linguistiques et culturels.

La production écrite est une tâche difficile pour tous les apprenants, car elle prend du temps à inventer, à rédiger et à réécrire. Quelque chose qui n'est pas présent en classe lors des tâches d'écriture à cause de leur temps limité. Elle exige la maîtrise de plusieurs habiletés tels que : la grammaire, l'orthographe, le vocabulaire. .Toutefois beaucoup d'enseignants de FLE expriment leur insatisfaction à l'égard de la performance de leurs apprenants dans la production écrite. Selon Claudette Cornaire et Patricia Mary Raymond (1999 :53), « *on rencontre souvent des scripteurs non expérimentés présentant des lacunes extrêmement vagues et ayant un grand besoin d'être étayés par leurs enseignants* ».

Ces difficultés ne sont pas d'une seule catégorie, au contraire, elles sont d'ordre linguistique, socioculturelle, syntaxique.

4_1 Difficultés linguistiques

Lors de la rédaction des textes écrites les apprenants se trouvent face à des diverses difficultés. En premier lieu les difficultés linguistiques. Ces difficultés se rapportent avant tout aux règles qui régissent le fonctionnement de la langue. Ils traitent l'usage de constructions, syntaxiques, textuelles.... qui permettent à l'apprenant de produire des énoncés et des messages plus précis.

Elles sont classées en trois catégories :

Le lexique : Concerne l'utilisation des mots, la richesse, la précision et la pertinence. L'apprenant doit choisir un lexique d'expression du contexte linguistique et de la situation de communication. L'acquisition de connaissances lexicales aide l'apprenant à comprendre les formes de mots, leurs significations, leurs synonymes, les familles de mots et le champ lexical ...etc. Comme le souligne Perfetti et Hart: « *les compétences lexicales permettent la compréhension, la compréhension permet la pratique de la lecture, la pratique de la lecture renforce les compétences scripturales* ». Perfetti et Hart, (2001).

L'Orthographe : Il s'agit de l'écriture des mots et de l'établissement de règles grammaticales. L'orthographe est un aspect pertinent du processus de production écrite car elle aide à évaluer les erreurs qui se produisent pendant le processus d'écriture. La maîtrise des règles et normes du système orthographique est aussi le secret de la réussite de la production écrite, qu'il s'agisse de l'orthographe lexicale, qui concerne la description des mots, ou de la grammaire, qui implique l'établissement de règles grammaticales. La violation de ces règles peut toutefois conduire à une dévaluation de la qualité du texte écrit et peut poser aussi des problèmes à l'enseignant qui corrige son travail à cause de l'incompréhension .

La Morphosyntaxe : cette partie de la grammaire met l'accent sur l'utilisation de règles pour contrôler l'ordre des mots dans les phrases et de morphèmes grammaticaux flexibles qui marquent les changements de genre et de nombre ainsi que les changements de personne, de temps, de mode et d'aspect des verbes

Cet aspect est d'une importance indispensable car le scripteur est appelé à utiliser correctement les constructions grammaticales.

4_2 Difficultés socioculturelles

Le socioculturel peut renvoyer à «*un ensemble d'objets, de pratiques, de normes ou à leur fonctionnement sous forme de système* ». Chaque langue a ses propres caractéristiques et systèmes d'exploitation, et cette diversité est la source de problèmes qui affectent la qualité du texte généré et des messages transmis.

Quant à la production écrite, la connaissance de la grammaire et des fonctions langagières ne sont pas suffisantes pour une bonne maîtrise de la langue.

De plus, la maîtrise de la langue doit être soutenue par un certain niveau de connaissances et de compétences socioculturelles. Lors de l'écriture, les apprenants rencontrent des problèmes pour organiser et structurer le discours à travers les dimensions culturelles.

La culture sociétale est essentielle à une meilleure communication. Cependant, le fait de ne pas maîtriser cette compétence peut affecter la qualité du texte produit.

4_3 Difficultés référentielles :

Dans le processus de rédaction d'un travail écrit, l'apprenant doit activer les connaissances liées au domaine et développer le contenu de son sujet en fonction du thème.

Les connaissances de référence peuvent être définies comme des connaissances sur le monde. Cela implique une connaissance du domaine et tous les éléments qui pourraient avoir un rapport et lien direct avec ce domaine.

Conclusion

Ce chapitre montre que la production écrite n'est pas une activité si simple, mais elle est l'activité la plus complexe et difficile à apprendre, parce qu'elle implique non seulement des savoirs mais également des savoirs faire. C'est pour cela la majorité des apprenants font face à de multiples difficultés lors de rédaction et ils n'arrivent pas à écrire facilement.

DEUXIEME PARTIE :

le cadre pratique:

CHAPITRE III :

Recueil des données et interprétation des résultats

Introduction

Nous avons déjà traité deux notions de base de notre travail de recherche : la notion de la pédagogie de projet et la notion de la compétence rédactionnelle. Arrivons à cette partie pratique qui est constituée d'un seul chapitre.

Tout au long de ce chapitre, nous allons d'une part présenter la méthodologie de la recherche et notre corpus. D'autre part, nous nous arrêtons sur la description de la grille d'analyse adoptée pour les productions écrites des apprenants.

1. Présentation du contexte du recueil des données :**1.1. Lieu de recueil des données**

Le Collège d'Enseignement Moyen Mohammed BOUSSALEM se trouve à la commune d'Ouled Rechache à la wilaya de Khenchela, que nous avons choisi pour des critères de disponibilité de l'enseignant d'abord, et puis parce que ce CEM est marqué par une hétérogénéité particulière au niveau des apprenants qui le fréquentaient.

Cet établissement comporte 50 enseignants, dont 03 enseignants la langue française, le nombre des élèves est 500 élèves.

Les élèves qui y étudient au cours de l'année scolaire 2022 / 2023 sont répartis en 10 groupes : 3 classes de 1ère année moyenne, 4 classes de 2ème année moyenne, 4 classes de 3ème année moyenne et 3 classes de 4ème année moyenne. Afin de collecter les données de notre corpus au niveau du collège, Le directeur m'a permis de contacter les enseignants, l'enseignante (A.CH) m'a aidé, en me présentant sa classe, ainsi que me donner des exemplaires des productions faites au sein de ce travail (copies des élèves)

1.2. L'enseignante

Après avoir eu la permission d'accès à l'établissement, nous avons mené notre expérience pour la recherche avec une enseignante titulaire d'un diplôme de master en langue française et qui a 10 ans d'expérience dans le domaine de l'enseignement et qui a une méthode d'enseignement que nous avons trouvé assez intéressante.

1-3.Public visé

Nous avons choisi la 4ème année moyenne, 4AM comme un échantillon. Ce qui nous a incité à prendre en charge cette classe comme un échantillon est le fait que ces apprenants manifestent un certain désir pour améliorer leur niveau puisque cette année se clôture par le brevet de l'enseignement moyen où les apprenants devront posséder un ensemble de compétences (surtout de l'argumentation) afin de passer à un autre cycle plus approfondi. La classe contient quatre rangées, les tables sont disposées les unes derrière les autres, c'est une classe vaste et aérée, ce qui aide les apprenants à travailler dans de bonnes conditions.

Il y avait une certaine ambiance dans cette classe avec l'enseignante et ses élèves tout en gardant une relation de respect, où l'enseignante laisse les apprenants libres et elle accepte le point de vue de chacun .L'enseignante aide et oriente ses élèves. Son objectif était de suivre une telle démarche et de faire travailler ses élèves de manière efficace individuellement et collectivement .Le nombre d'apprenants dans cette classe est 43 apprenants, dans laquelle en compte seulement 12 garçons. On a constaté que les filles participent mieux que les garçons et cela dû à leur grand nombre. L'âge des apprenants se varié entre 14 et 15 ans.

2. Présentation et description du corpus

Il s'agit de dix copies que nous avons pu récupérer, on a constaté que les productions écrites sont presque les mêmes c'est pour cela que nous avons pris ce corpus .Les copies ont été recueillies juste après la séance de production écrite de la séquence 02 du projet II.L'objectif de la production écrite est d'amener l'apprenant à produire un texte argumentatif " la violence contre les enfants" **En voici la consigne :**

À l'occasion de la célébration de la journée internationale de l'enfance, la télévision organise une émission dont le titre est « la violence fait aux enfants ». Tu fais partie du groupe d'élèves désigné par ton établissement scolaire pour prendre part à cette émission afin de sensibiliser les gens sur ce phénomène .tes camarades et toi, rédigez des textes dans lesquels vous rapportez les propos tenus durant l'évènement ainsi que votre avis sur le sujet .les meilleurs productions seront présentées lors de la rencontre parents - élèves de ton collège.

➤ Critères de réussite

- Formuler une thèse

- Rapporter des arguments dans le développement
- Employer le vocabulaire de l'argumentation
- Employer le discours direct et indirect.
- Faire attention à la concordance des temps

3. Présentation de la grille d'analyse

En effet, notre première mission était d'évaluer et d'examiner d'abord les productions écrites des élèves et de vérifier par la suite si l'application de la pédagogie de projet en classe du FLE leur permet de développer leur compétence rédactionnelle.

Nous avons choisi la grille d'évaluation du groupe EVA qui s'est inspiré du philosophe et linguiste américain MORRIS. Elle contient quatre aspects essentiels : aspect pragmatique, aspect sémantique, aspect morphosyntaxique, aspect matériel. En suivant la grille d'évaluation d'EVA, nous avons pu analyser les copies selon les aspects cités dans cette grille comme suit :

➤ **La grille d'analyse**

Les critères	Les indicateurs
L'aspect pragmatique	-la compréhension du sujet - le respect de la consigne (type de texte demandé)
L'aspect sémantique	- la pertinence des idées - l'enchaînement des idées - formuler la thèse - l'emploi des connecteurs logique
L'aspect morphosyntaxique	-l'emploi de discours direct ou indirect - utilisation de vocabulaire de l'argumentation
L'aspect matériel	-l'organisation de la copie -le respect de la ponctuation -le respect de la majuscule

4. Le dépouillement

Une fois les copies de production écrite récupérées (10 copies), nous avons commencé la correction selon les critères de réussite qui sont regroupés dans la grille d'évaluation adoptée. Dans le but de mener une analyse des copies des apprenants et afin de faciliter la lecture et la compréhension des résultats, nous allons les présenter sous forme de graphiques suivis de commentaires et interprétations.

5. Analyse et interprétations des résultats

Dans le cadre de la pédagogie du projet, produire un texte écrit est de l'ordre de la compétence. Manifester sa compétence consiste à mobiliser de façon autonome toute une série de ressources pour effectuer des tâches complexes dans un type de texte ou résoudre des familles de situations problèmes. A partir de cela, nous avons évalué les productions écrites des élèves. Nous allons maintenant analyser les données recueillies afin de repérer quelques informations qui peuvent être utiles concernant l'effet de l'efficacité de la démarche du projet sur le développement de la compétence rédactionnelle.

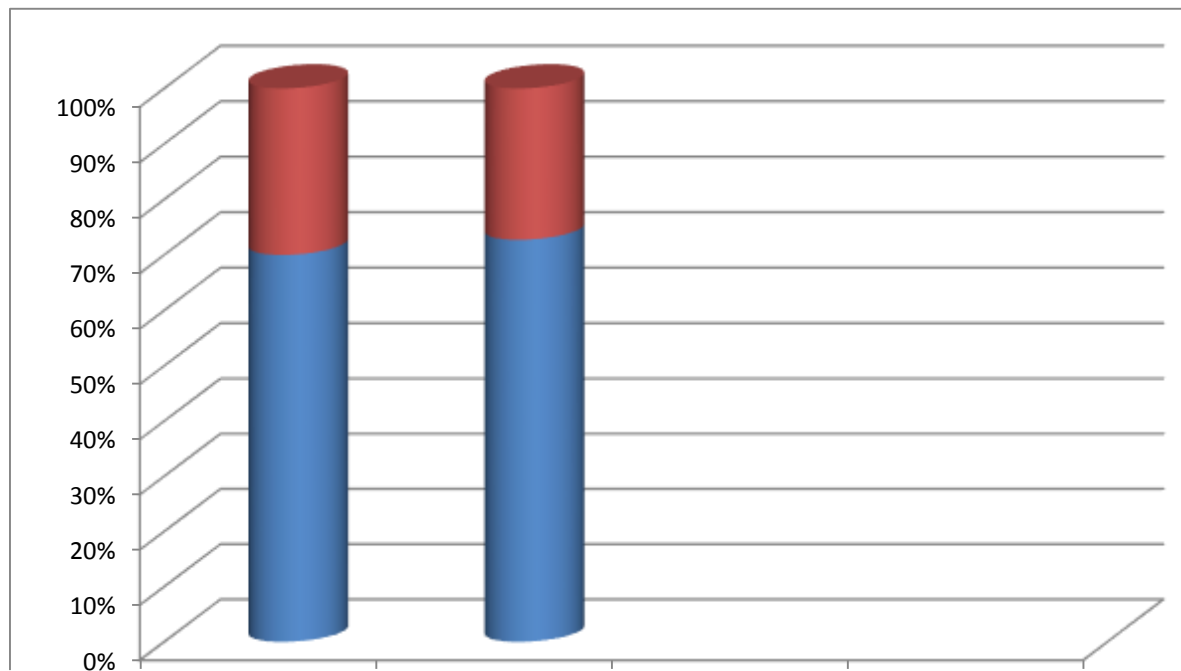
L'analyse des copies

5.1 L'aspect pragmatique

Pour déterminer les difficultés des apprenants à ce niveau, nous avons établi deux indicateurs : le respect de la consigne et la compréhension du sujet.

Les apprenants	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Les indicateurs de critères											
La compréhension du sujet	+	+	+	-	+	+	-	+	-	+	
Le respect de la consigne	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	

Tableau 01 : Résultats obtenus de l'aspect pragmatique après l'analyse des productions



Histogramme 01 : la représentation graphique des résultats de l'aspect pragmatique

➤ **Description et interprétation**

La compréhension du sujet

Après l'analyse des copies nous avons constaté que les apprenants ont bien compris le sujet (70 %), cela signifie que les activités présentées, notamment la compréhension et la production orale et la compréhension de l'écrit, au cours de cette séquence, ont été bien compris par les apprenants.

Le respect de la consigne

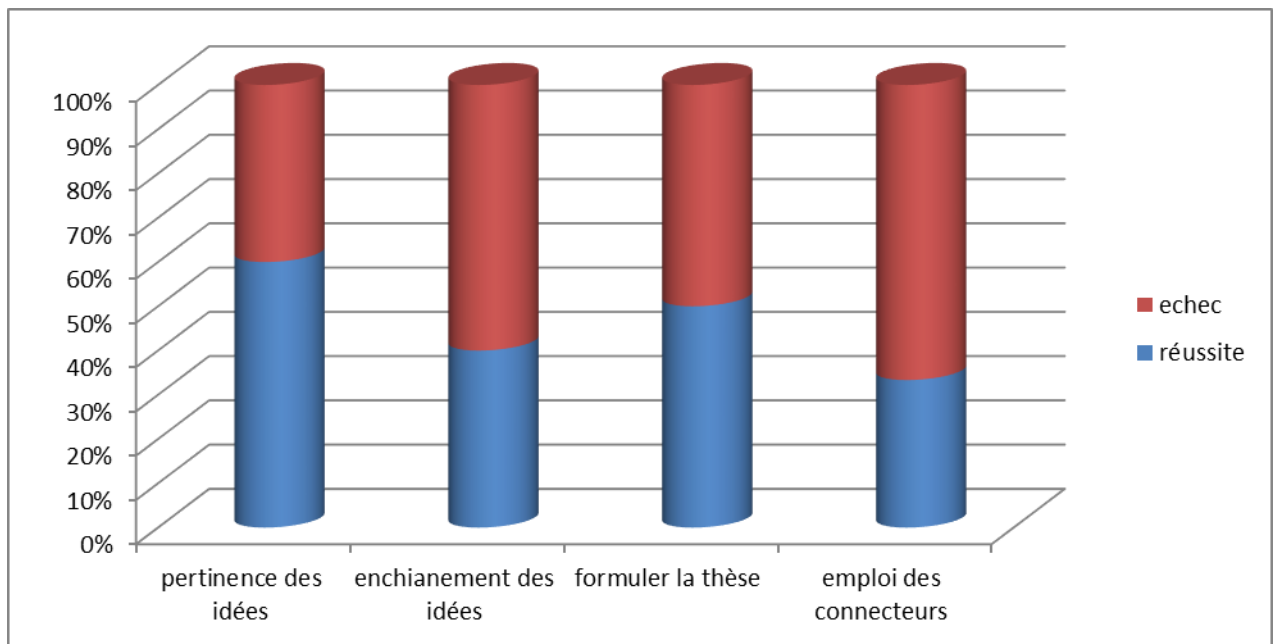
Comme la consigne a été bien expliquée par l'enseignante, le thème du texte a été respecté par la majorité de la classe, (80 %) des apprenants ont rédigé des textes argumentatifs simples et compréhensibles, donc ils ont tous respecté la consigne. Cependant deux apprenants (soit un taux de 20 %) n'a pas respecté la consigne demandé. Comme dans le cas des copies, 4,7.

5.2 L'aspect sémantique

Pour ce critère, nous avons déterminé quatre indicateurs, afin de montrer les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la rédaction du texte.

Les apprenants les indicateurs de critères	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
La pertinence des idées	+	+	+	-	+	-	-	+	-	+
L'enchaînement des idées	-	-	+	-	+	-	-	+	-	+
formuler la thèse	+	-	+	-	+	+	-	+	-	-
Emploi des connecteurs logiques	-	-	-	-	-	-	+	+	+	+

Tableau 02 : Résultats obtenus de l'aspect sémantique après l'analyse des productions



Histogramme 02 : la représentation graphique des résultats de l'aspect sémantique

➤ Description et interprétation

A partir de l'analyse qu'on fait sur les dix copies, on a constaté que les groupes d'apprenants ont presque les mêmes niveaux de maîtrise de la règle sémantique.

La pertinence des idées

Cet indicateur est très indispensable pour qu'on puisse juger une production comme « bonne ou mauvaise ». Car la pertinence des idées nous aide à estimer le degré de compréhension des apprenants au sujet et le niveau de leur compétence scripturale.

En observant le graphique ci-dessus, nous pouvons constater que sur l'ensemble des copies corrigées (60%) ont construit des idées pertinentes dans leurs productions écrites. Le reste des apprenants (40%) ont produit des phrases mal construites et non pertinentes en raison de leur niveau faible et la négligence accordée à la matière qui est considérée toujours comme une langue étrangère qui n'a aucune importance.

L'enchaînement des idées

D'après l'analyse que nous avons effectuée et les résultats qui figurent dans la graphique ci-dessus nous avons constaté que dans la majorité des productions écrites des apprenants le texte est incompréhensible et les idées ne sont pas claires (60%). Cependant, nous avons vu que (40%) des apprenants ont bien enchaîné et agencé leurs idées.

Formuler la thèse

Nous avons constaté, à partir du graphique, que (5 apprenants, soit un taux de 50%) ont formulé leurs thèses dans l'introduction. Cependant, (50%) des apprenants n'ont pas formulé la thèse. Donc le taux de respect de cet indicateur est le même.

L'emploi des connecteurs logiques

Il ressort de la lecture des résultats obtenus ci-dessus, que dans la majorité des apprenants (60 %) n'ont pas employé les connecteurs logiques et leurs textes sont dépourvus de connecteurs d'articulation ce qui a rendu leurs productions incompréhensibles. Et cela peut influencer sur la cohérence du texte. Donc, pour obtenir un texte cohérent comportant des idées organisées et reliées entre elles logiquement, il faut qu'il contienne des éléments qui relient ses idées, ses paragraphes... et qui font un lien entre toutes ses parties. Ces éléments sont les connecteurs. Dans

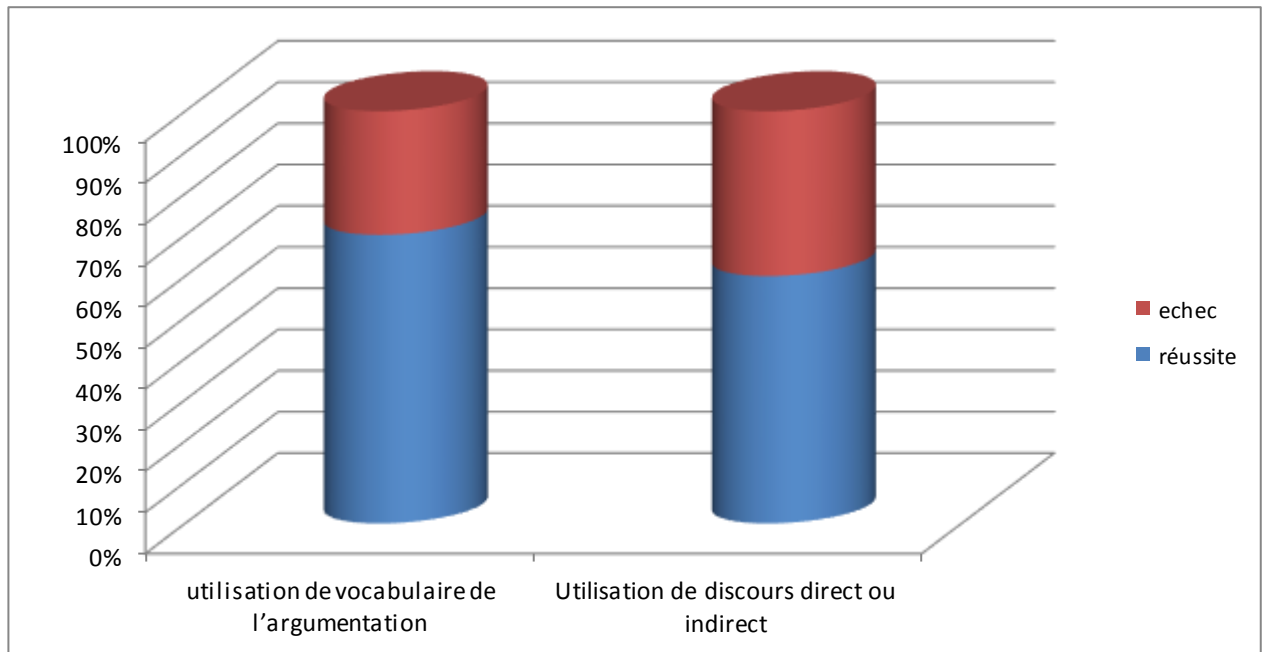
un texte argumentatif, ces connecteurs ont une grande importance. Car ils contribuent à garder le sens voulu et ils garantissent la cohérence. C'est pourquoi, nous avons pris ce critère dans notre analyse. Cependant, le reste des apprenants (4 apprenants soit un taux de 40 %) ont respecté les critères de réussite en employant les connecteurs logiques dans leurs textes pour assurer l'articulation entre les phrases.

5.3 L'aspect morphosyntaxique

Nous nous sommes basés sur deux indicateurs, pour avoir de bonnes connaissances sur les difficultés rencontrées par les apprenants concernant l'aspect morphosyntaxique au moment de l'activité rédactionnelle proposée.

Les apprenants	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Les indicateurs de critères										
utilisation de vocabulaire de l'argumentation	+	+	+	-	+	+	-	+	-	+
Utilisation de discours direct ou indirect	+	+	-	-	-	+	+	-	+	+

Tableau03 : Résultats obtenus de l'aspect morphosyntaxique après l'analyse des productions



Histogramme 03 : la représentation graphique des résultats de l'aspect morphosyntaxique

➤ **Description et interprétation**

Réussir ce critère dépend de l'assimilation et de la compréhension des cours métalinguistiques vu tout au long de la séquence (grammaire , conjugaison et vocabulaire).

L'utilisation de vocabulaire de l'argumentation

Nous avons remarqué dans les résultats obtenus ci –dessus que la majorité des apprenants (7 apprenants soit un taux de 70%) ont utilisé un vocabulaire de l'argumentation très riche par exemples : les arguments , les points de vue , les exemples. Tandis que le reste des apprenants (3 apprenants , soit un taux de 30%) n'ont pas utilisé le vocabulaire de l'argumentation .

Utilisation de discours direct ou indirect

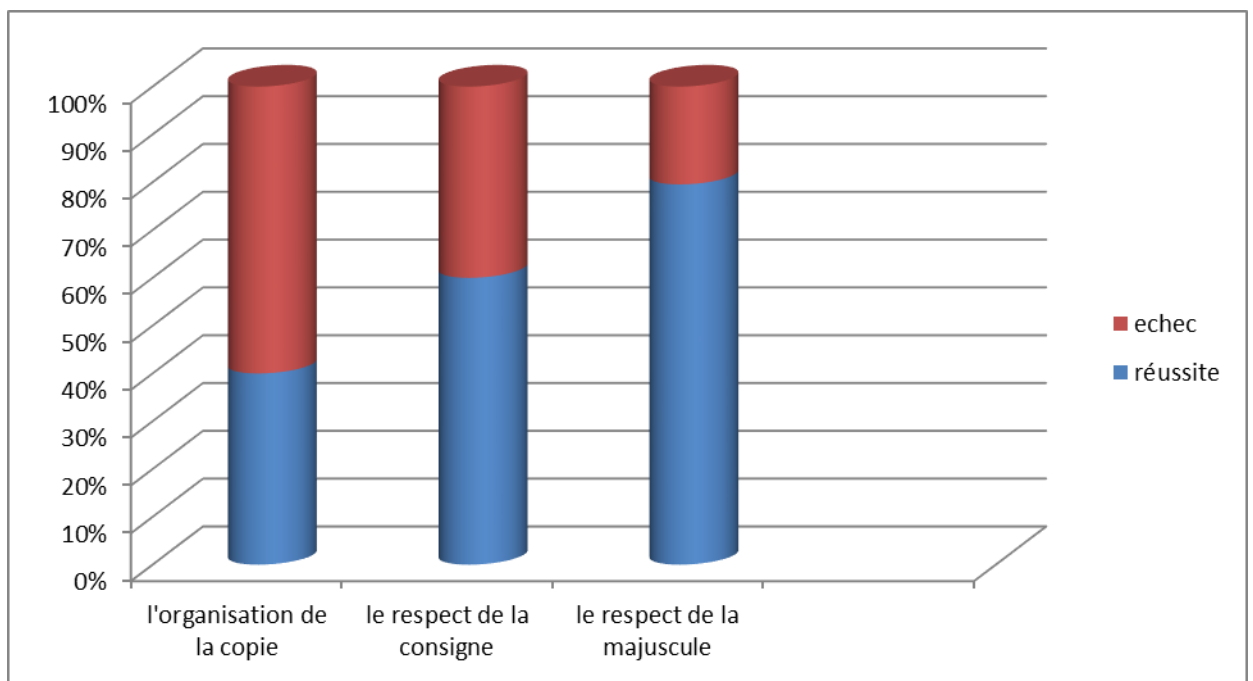
Nous avons constaté , à partir du graphique , que la majorité des apprenants ont employé le discours direct et indirect pour rapporter les propos 60% et le reste des apprenants n'ont pas employé ni le discours direct ni le discours indirect (4 apprenant , soit un taux de 40%) . Cela signifie que ces apprenants ne maîtrisent pas les points des langues .

5.4 l'aspect matériel

Pour ce critère, nous avons déterminé trois indicateurs afin de montrer les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la rédaction du texte.

Les apprenants	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Les indicateurs de critères											
L'organisation de la copie	+	+	+	-	-	-	-	+	-	-	
Le respect de la consigne	+	-	+	+	+	-	-	+	-	+	
Le respect de la majuscule	+	-	+	+	-	-	+	+	+	+	

Tableau 04 : Résultats obtenus de l'aspect matériel après l'analyse des productions



Histogramme 04 : la représentation graphique des résultats de l'aspect matériel

➤ Description et interprétation**L'organisation de la copie :**

À travers notre analyse, nous avons pu constater que la majorité des apprenants (60%) n'ont pas pu présenter leurs copies d'une façon propre et bien tenue, c'est le cas des copies 4,5, 6, 7,9, 10 En effet, celles-ci sont pleines de ratures. Par contre une minorité des apprenants (4 apprenants, soit un taux de 40 %) ont réussi à présenter leurs copies d'une manière acceptable et propre. Elles sont organisées et bien tenues, cela montre que ces élèves en ont bien pris soin.

Le respect de la ponctuation

Quant à la ponctuation (6/10) des productions (soit un taux de 60%) montrent qu'elle est bien respectée et bien appliquée, ils ont utilisé différents signes de ponctuation (les virgules, les points, les deux points, les guillemets...). Tandis que le reste des copies (4/10) n'ont pas respecté les signes de ponctuation et certains d'entre eux sont quasiment dépourvus de signes de ponctuations, ce qui donne l'impression que tout était une seule idée.

Exemples :

Copie n° 6: « De nombreuses personnes ont participé à l'émission intitulée la violence faite aux enfants Elle est un fléau social Tout d'abord les représentants ... »

Il existe aussi certains apprenants qui mettent ces signes sans vérifier s'ils conviennent à l'endroit où ils les mettent.

Exemples :

Nous remarquons que les signes de ponctuation jouent un rôle très important dans la progression textuelle. A travers notre consultation de la copie 9 nous comprenons que le manque ou l'emploi incorrect des signes de ponctuation empêche la continuité dans un texte.

Nous prenons comme un exemple : « je suis certaine que la violence est un fléau social parce que ? » Quand nous lisons cette introduction, nous avons l'impression que l'apprenant va nous présenter les arguments et les preuves pour montrer que la violence est un fléau social .Par contre, il n'a pas continué la phrase en faisant une coupure inattendue et inacceptable. Il a mis le point d'interrogation (?). Ce fait conduit au manque de la progression .Il est important que l'apprenant

respecte la ponctuation afin d'organiser la structure et le contenu de son écrit et pour clarifier aussi son message.

Le respect des majuscules :

7 apprenants (soit 70%) ont utilisé les majuscules au début de leurs phrases, ils ont respecté les règles de l'écriture. En revanche, 3 des apprenants (soit 30 % apprenants) ont ignoré les majuscules, leurs productions écrites ne contiennent aucune lettre mise en majuscule, ils ont commencé leur texte par une minuscule, c'est le cas des copies Cet échec peut se justifier par le fait que ces apprenants ont oublié d'utiliser les majuscules dans leurs textes.

CONCLUSION GÉNÉRALE

La langue française est considérée comme une langue vivante, et elle est présente dans tous les domaines ainsi que dans notre quotidien. Elle est parlée en tous lieux et en tous endroits. C'est pourquoi elle devient une langue d'apprentissage et d'enseignement dans le but d'acquérir une compétence de communication orale et écrite. De cela, la nouvelle approche permet aux apprenants du FLE de réussir une communication écrite, particulièrement par le moyen de passer un message grâce à une compétence scripturale.

Dans le cadre de notre recherche et pour réaliser notre objectif de recherche, nous avons réservé le cadre théorique à décortiquer quelques notions et concepts importants liés à notre thème, à savoir : la notion de la pédagogie de projet et la notion de la compétence rédactionnelle. En effet, le présent travail s'est articulé sur deux plans : théorique et pratique. Le plan théorique, nous l'avons réparti en deux chapitres. À travers le premier chapitre, nous avons essayé de mettre en lumière une présentation générale de la pédagogie du projet, sa définition, ses fondements théoriques, ses objectifs. Tandis que nous avons réservé le deuxième chapitre à la conception de la production écrite. Alors que la partie pratique a été consacrée à l'analyse des productions écrites des apprenants.

Nous rappelons que notre objectif de départ est de montrer l'apport et le rôle de la pédagogie de projet dans l'enseignement/ apprentissage dans le développement et l'amélioration de la compétence rédactionnelle chez les apprenants de 4AM.

Les résultats obtenus de l'analyse des productions des apprenants nous ont également montré que l'application de la pédagogie de projet a permis une amélioration des écrits des apprenants sur divers plans (pragmatique, sémantique, morphosyntaxique).

À cet effet, nous pouvons répondre à la question que nous nous sommes posées au début de notre travail « Comment la pédagogie de projet contribue elle à améliorer et de développer la compétence scripturale chez les apprenants de 4ème année ? » en confirmant partiellement notre hypothèse « -L'approche par compétence pourrait aider les apprenants de 4ème année moyenne à améliorer leur production écrite."

Enfin, nous pouvons dire que la pédagogie de projet a un apport positif dans le développement de la compétence scripturale et elle a une grande importance dans l'amélioration de la production de l'écrit, parce qu'elle permet à l'apprenant de sélectionner, d'identifier et de mobiliser les ressources qu'il a apprises tout au long de la séquence, ensuite en les réinvestissant

pour résoudre une situation problème. Autrement dit, elle favorise la recherche des nouvelles connaissances et développe la compétence scripturale chez les apprenants.

À la fin de notre recherche, nous avançons que nous avons tenté de toucher aux éléments les plus importants ayant un rapport direct avec notre problématique ; cependant, nous ne prétendons pas l'exhaustivité et nous avouons haut et clair que le champ de la recherche est très vaste et nous espérons que les travaux qui vont succéder à ce mémoire, portant sur la même thématique, seront plus positifs et apporteront un plus afin d'améliorer le processus d'apprentissage moyennant la pédagogie de projet.

***LES REFERENCES
BIBLIOGRAPHIQUES***

Les références bibliographiques

1. (COLLECTIF MORISSETTE-PERUSSET, 2000). Articles Morissette-Pérusset, C., & Ferdinand, M. T. (2000). Vivre la pédagogie du projet collectif. Chenelière/McGraw-Hill.1993. p. 151.
2. ABDALLAH, F. . Meta-modélisation pour décrire et instrumenter une situation d'apprentissage de pédagogie par projet collectif. Thèse de doctorat en informatique. Le Mans: Université du Maine, 2009..
3. ARPIN, L ; Capra, L. 2000. L'apprentissage par projets. Montréal : Chenelière/McGrawHill
4. BASTIN G. / ROOSEN A. (1990) : L'École malade de l'échec, Bruxelles, De Boeck-Wesmael
5. BORDALLO I. / GINESTET J.-P. (1993) : Pour une pédagogie du projet, Paris, Hachette
6. CORNAIRE, C., Mary Raymond, P. 1999. La production écrite. Paris : CLE international
7. CORNAIRE, C., Mary Raymond, P. 1999. La production écrite. Paris : CLE international.
8. CORRIOL A. / GONET A. (1994a) : Le Projet pédagogique en technologie, Marseille, CNDP de Marseille
9. CUQ J-P, & Gruca, I. (2005). Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris : Nouvelle édition. PUG.
10. CUQ, Jean- Pierre, Dictionnaire de Didactique du Français Langue Etrangère et Seconde, Paris, Jean Pencreach, 2009, p. 78- 79
11. CUQ, J-P., Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, CLE international, Paris, 2003, p.205.
12. DAUNAY, B., Delcambre, I., & Reuter, Y. (2008). Dimensions socioculturelles de l'enseignement du français à l'école primaire (No. 38, pp. 5-12). Éditions de l'École normale supérieure de Lyon.
13. DE-MINIAC, C.B. Le rapport à l'écriture aspects théorique et didactique, Paris, presses universitaires du septentrion,2000, p. 19.

Les références bibliographiques

14. F. RAYNAL, et A. Rieunier, Pédagogie : dictionnaire des concepts clés. Apprentissage, formation, psychologie cognitive, Paris, ESF, 1997, p. 220.
15. FORREST, C. (dir.) La pratique de la pédagogie par projet (2e éd.). Alma: Axone, 2011.
16. GREGOIRE, R & Laferrière, T. « Apprendre ensemble par projet avec l'ordinateur en réseau ». [En ligne]. Guide à l'intention des enseignants et enseignantes. Réseau scolaire canadien (RESCOL), 1998, p.10 Disponible sur : <http://www.tact.fse.ulval.ca/fr/htm/sites/guidep.htmlanchoril6427> consulté le 13/06/2019
17. GROUPE EVA, Evaluer les écrits à l'école primaire : des fiches pour faire la classe, Cycle II et III, Hachette, Paris, 1991.
18. <http://thèses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2008.aslim.v8part=137228>
19. HUBER, M. Apprendre en projet : la pédagogie du projet-élèves. Lyon, Chronique sociale, 1999, p.300
20. ISABELLE BORDALO, Jean-Paul GINESTET, Pour une pédagogie du projet, HACHETTE Education, Paris : 1993, p 185
21. JOLIBERT, Josette, Former des enfants producteurs de textes, paris, Hachette Education .
22. LE GLOSSAIRE des termes de technologie éducative édité par l'UNESCO ? avril, 1990.
23. LEMIERE V. (1997) : Apprendre et réussir ensemble, Lyon, Chronique Sociale.
24. LYON : Chronique sociale, 1999. Synthèse, Pédagogie, Formation.
25. MARIN, B. et Legros, D., psycholinguistique cognitive, lecture, compréhension et production des textes, De Boeck, Paris, 2008, p.96.
26. MEIRIEU, Philippe, Travailler en équipe, édition Hachette, Paris, 1992
27. P. ANGERS et C BOUCHARD, L'animation de la vie de la classe. Montréal, Éditions Bellarmin.
28. P. PERRENOUD, « dix nouvelles compétences pour enseigner », édition ESF, 5ème édition 2006. P : 163

Les références bibliographiques

29. PERFETTI et HART,(2001),. L'article de compréhension de l'orale chez de jeunes enfants bons et mauvais compreneur de textes écrits.2004. P67.
30. PERRENOUD P. (2002) : « Apprendre à l'école à travers des projets : Pourquoi ? Comment ? », in Éducateur, no 14(décembre), pp. 6-11.
31. PERRENOUD, Ph. « Apprendre à l'école à travers les projets : pourquoi ? Comment ? ». In, Educateur, n 14, décembre 2002, p.2
32. PIAGET-Jean, cité par, RAYNAL, Françoise, RIEUNIER, Alain, pédagogie, dictionnaire des concepts clés : apprentissage, formation, psychologie cognitive, Issy-les-Moulineaux, ESF éditeur, 7èmeédition, 2009, p.371.
33. PLANE S , Didactique et pratique d'écriture : écrire au collège, Edition Nathan, Paris, 1994.
34. PROULX, (2004). Apprentissage par projet. Québec : presses universitaire du Québec
35. Proulx, J, 2004, Apprentissage par projet, Canada, Presses de l'Université de Québec, P. 44
36. PROULX, J. L'apprentissage par projet. Sainte-Foy: PUQ, 2004
37. PROULX, P.Apprentissage par projet, presse de l'université du Québec, 2008, p. 3
38. REUTER,Y. 1996. Enseigner et apprendre à écrire. Paris : ESF
39. ROBERT, J. P. (2008). Dictionnaire pratique de la didactique du FLE, Collection l'essentiel français, Ophrys, Paris, p76 international, Paris, 2002, P270
40. *ROBERT, J.P. Dictionnaire pratique du FLE. Editions Ophry, Paris, 2008, p.174*
41. ROBERT, J-P(2008). Dictionnaire pratique de didactique du fle .ophrys. Paris, p76.
42. ROBERT, J-P(2008). Dictionnaire pratique de didactique du fle .ophrys. Paris, p170.
43. VERGNES G. (1995) : « Éducation à l'environnement et projets interdisciplinaires », in Cahiers série didactique, no11 {Vallée d'Aoste : I.R.R.S.A.E.}

Table des matières

Table des matières :

Introduction générale.....	07
Première partie : le cadre théorique	10
Chapitre I : la pédagogie de projet	10
Introduction	10
1 l'avènement de la pédagogie de projet	10
1_1 définition de la pédagogie de projet	11
1_2 les fondements théoriques de la pédagogie de projet	12
2 le concept de projet	13
2_1 la définition de projet	14
2_2 les étapes de la réalisation d'un projet	15
3 les objectifs visés par la pédagogie de projet	16
3_1 l'apprentissage coopératif et collaboratif.....	16
3_2 le développement de l'autonomie.....	17
4 le rôle de l'enseignant et de l'apprenant dans la pédagogie de projet	17
4_1 le rôle de l'enseignant	17
4_2 le rôle de l'apprenant	19
Conclusion	20
Chapitre II : la compétence scripturale	
Introduction	22
1 La notion de la production écrite	22
1-1 définition de l'écrit	22
1-2 définition de la production écrite	23
2 Comment réussir son processus rédactionnel ?	24
2_1 le pré écrire.....	25
2_2 l'écriture	26
2_3 la poste écriture	27
3 Pourquoi écrire ?	28
3_1 écrire pour mieux communiquer	28
3_2 écrire pour conserver une information	29
4 Les difficultés liées à l'apprentissage de l'écrit	30
4_1 Difficultés linguistiques	30
4_2 Difficultés socioculturelles	31

Table des matières :

4_3Difficultés révérencielles	31
Conclusion	32
Deuxième partie : le cadre pratique	
Chapitre III : Recueil des données et analyse et interprétation des résultats	
Introduction	34
1. Présentation du contexte du recueil des données.....	34
1.1. Lieu du recueil des données.....	34
1.2. L'enseignante.....	34
1.3. Description de la matière.....	34
1.4. Le public visé.....	35
2. Présentation et description du corpus	35
3. Présentation de la grille d'analyse	36
4. Le dépouillement.....	37
5.Analyse et interprétation des résultats	37
5.1 L'aspect pragmatique	37
5.2. L'aspect sémantique	38
5.3. L'aspect morphosyntaxique	41
5.4 L'aspect matériel	43
Conclusion générale	47
Références bibliographiques	50
Table des matières	54
Annexe.	
Résumé.	

Annexe

e

ii La violence à l'encontre des enfants

La violence à l'encontre des enfants couvrent toutes les formes de violence subies par les personnes jusqu'à l'âge de 18 ans qu'elles soient commises par les parents.

- On balourd ou estime que dans le monde, jusqu'à 1 milliard d'enfants de 2 à 17 ans ont subi des violence physiques

- Enfin, l'animatrice a clos l'émission en disant qu'il faut lutter contre ce phénomène et protéger nos enfants.

02
La violence faite en enfants
La violence l'égard des femmes

la violence envers les enfants

Comme le font d'autres pays,

des experts nationaux ont été

reunis pour discuter de la question

de la violence qui n'étant pas un

phénomène généralisé existe

peu tant en Algérie au sein de la

famille de l'école et dans les

quartiers

- l'égard des enfants:

La violence à l'égard des enfants chaque des associations humanitaires déclarent dans les journaux. La violence à l'égard des enfant et un fléau social.

D'abord, ce phénomène est constaté dans tous les pays pas ailleurs, à cause de ce méfait, beaucoup d'enfants souffrent physiquement.

Enfin, ce problème dégrade la société à mon avis. Il est très important de lutter contre ce fléau qui nuit.

également avec enfants, pour vivre ensemble dans la sérénité.

La violence faite aux enfants:

A l'occasion de célébration de la journée internationale de l'enfance, la télévision algérienne a organisé une émission dont le titre est: "La violence faite aux enfants"

Des défenseurs des droits des enfants, des avocats des psychologues et des victimes et moi ont été invités

Un défenseur des droits des enfants a pris la parole: "Chaque année la vie de millions d'enfants est détruite parce que ce phénomène est caché et tabou par les sociétés. Il faut qu'il devienne l'affaire de tous"

A ces paroles, je suis intervenu: "Un membre de ma famille a arrêté les études de sa fille pour qu'elle s'occupe de la maison et de ses frères et que ses parents aillent travailler"

"Et cela se passait à la vue de tous"
Une psychologue a ajouté: "Ces traumatiques causes des enfants ont des impacts"

Violence

De nombreuses personnes ont participé à l'émission intitulée la violence faite aux enfants. Elle est un fléau social.

Tout d'abord les représentants de l'école ont affirmé que le phénomène de la violence en milieu scolaire était inquiétant.

Ils ont ajouté que certains élèves avaient des comportements agressifs et parfois même très violents. Des gens du Spectre ont également dit : « certains supports ont des comportements inacceptables. Ils ont précisé que la violence était aussi tout un jeu - à voir ».

Résumé

Ce présent mémoire de recherche intitulé : « la contribution de la pédagogie de projet à l'amélioration de la compétence rédactionnelle chez les apprenants de 4AM » s'inscrit dans le cadre de la didactique du FLE. Il a pour objectif de montrer le rôle et l'importance de cette nouvelle méthode dans le développement de la production écrite chez les apprenants de 4ème année moyenne, ainsi de voir comment la pédagogie de projet contribue-t-elle à l'amélioration de la compétence scripturale. Ce travail se compose en deux grandes parties : la première partie est théorique contient deux chapitres où nous abordons deux notions essentielles ; l'une est la pédagogie de projet, l'autre est la compétence scripturale. Quant à la deuxième partie est pratique nous l'avons consacré essentiellement à l'analyse de notre corpus et à son tour, elle contient un seul chapitre qui porte sur le recueil des données et l'analyse et l'interprétation des résultats obtenus. à travers cette étude, nous arrivons à bien confirmer que la pédagogie de projet a un apport positif sur l'amélioration de la compétence scripturale après chez les apprenants de 4ème année moyenne, et elle contribue vraiment au développement de l'apprentissage /Enseignement de la production écrite.

Mots clés

La contribution, la pédagogie par projet, compétence scripturale, amélioration.

Abstract

This present research paper entitled: "the contribution of project pedagogy to the improvement of writing skills among 4AM learners" is part of the didactics of FLE. Its objective is to show the role and the importance of this new method in the development of written production among learners of the 4th year of average, as well as to see how project pedagogy contributes to the improvement of scriptural skill. This work consists of two main parts: the first part is theoretical and contains two chapters where we approach two essential notions; one is project pedagogy, the other is scriptural competence. As for the second part is practical we devoted it primarily to the analysis of our corpus and in its turn, only one chapter which relates to the collection of the data and the analysis and the interpretation of the results obtained. Through this study, we are able to confirm that project pedagogy has a positive contribution to the improvement of scriptural competence after in middle 4th year learners, and it really contributes to the development of learning / teaching of the written production.

Key words

The contribution, the pedagogy by project, the scriptural competence, the improvement.

ملخص المذكرة

هذه الورقة البحثية بعنوان : " مساهمة بيداغوجية المشروع في تحسين مهارات الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة هي جزء من تعليم الفرنسية كلغة أجنبية هدفها هو إظهار دور وأهمية هذه الطريقة الجديدة في تطوير الإنتاج الكتابي بين التلاميذ في السنة الرابعة متوسط ، ويهدف لمعرفة كيف يساهم بيداغوجية المشروع في تحسين المهارات الكتابية. يتكون هذا العمل من جزئين رئيسيين: الجزء الأول نظري ويحتوي على فصلين حيث نتناول مفهومين أساسيين ؛ أحدهما هو بيداغوجية المشروع ، والآخر هو الكفاءة الكتابية. أما الجزء الثاني فهو تطبيقي ، فقد خصصناه بشكل أساسي لتحليل مجموعتنا ، وبدوره يحتوي على فصل واحد فقط يتعلق بجمع البيانات وتحليل وتفسير النتائج التي تم الحصول عليها من خلال هذه الدراسة ، يمكننا أن نؤكد أن بيداغوجية المشروع له مساهمة إيجابية في تحسين الكفاءة الكتابية لدى التلاميذ في صف السنة الرابعة ، ويساهم بالتالي في تطوير و تعليم الإنتاج الكتابي.

الكلمات المفتاحية

المساهمة ، بيداغوجية المشروع ، الكفاءة الكتابية ، التحسين ..