

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR



ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

Université Abbès Laghrour-Khenchela-

Faculté des lettres et des langues étrangères



Département de Français

Mémoire élaboré pour l'obtention d'un diplôme de Master 2

Option : Didactique

Thème

*Le rôle des ateliers d'écriture pour le
développement d'une compétence
rédactionnelle en FLE*

Présenté par :

Mme : ALIOUCHENE AMINA

Encadré par :

Dr : MEZDAOUD Hassina

Les membres de jury :

Présidente : Mme Yahia Ghania

MCA

Univ. Khenchela

Examinatrice : Mme Ghedir Sonia

MAA

Univ. Khenchela

Année universitaire : 2020 - 2021

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR



ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

Université Abbès Laghrour-Khenchela-

Faculté des lettres et des langues étrangères



Département de Français

Mémoire élaboré pour l'obtention d'un diplôme de Master 2

Option : Didactique

Thème

*Le rôle des ateliers d'écriture pour le
développement d'une compétence
rédactionnelle en FLE*

Présenté par :

Mme : ALIOUCHENE AMINA

Encadré par :

Dr : MEZDAOUT Hassina

Les membres de jury :

Présidente : Mme Yahia Ghania

MCA

Univ. Khenchela

Examinatrice : Mme Ghedir Sonia

MAA

Univ. Khenchela

Année universitaire : 2020 - 2021

***Le rôle des ateliers d'écriture pour le
développement d'une compétence
rédactionnelle en FLE***



Remerciement

Après avoir rendu grâce à dieu le Tout Puissant et le Miséricordieux

Nous tenons à remercier vivement notre chère encadrante

Docteur : « Mezdaout Hassina »



Nous honorer en acceptant de diriger et de nous aider lors de la réalisation de ce modeste travail, aussi pour ses conseils, sa bienveillance et sa bonté.

Sincère remerciements.

Nos respectueux remerciements vont également aux membres de jury.

Nous tenons à remercier ainsi à mes parents, ma fille et ma famille suite à leur soutien.

Et à tous ceux qui me sont chers.



Sommaire

Sommaire

Remerciement	
Introduction générale	01

Partie théorique

Premier chapitre : Les ateliers d'écriture

Introduction partielle	04
1- Vue historique	05
2-Définition	08
3-Les objectifs d'un atelier d'écriture	09
4-Le fonctionnement d'un atelier d'écriture	11
5-L'organisation d'un atelier d'écriture	13
5-1-L'organisation de la classe	13
5-1-1-L'espace	14
5-1-2-le temps	14
6-L'interaction dans l'atelier	14
6-1-Le rapport enseignant/enseigné	15
6-2-Le rapport enseigné/enseigné	15
6-3-Le rapport enseigné/savoir	15
7-Les ateliers d'écriture à l'école	15
8-L'évaluation du travail de l'atelier	16
Conclusion	17

Deuxième chapitre : La compétence rédactionnelle

1-La définition de la production écrite	19
1-1-Qu'est-ce que l'écrit ?	20
1-2-Processus de résolution problème	21
1-3-Les composantes	21
1-4-Processus et stratégies de la production écrite	22
Planification	22

Textualisation	23
Révision	23
2-La charge cognitive	23
3-Les stratégies rédactionnelles scripteur novice et scripteur expert	24
4-Les difficultés de l'apprentissage de la production écrite	24
5-Le rapport lecture/écriture	25
6-La pédagogie de projet	26
7-L'évaluation du travail de l'atelier	26
Conclusion	30

Partie pratique

Troisième chapitre : l'expérience de l'écrit en atelier

Introduction	33
1-Les ateliers d'écriture selon les directives officielles	34
2-Présentation de l'expérimentation	35
2-1-Présentation de l'échantillon	35
2-2-La disposition	40
2-3-Les objectifs	40
2-4-Le collège (terrain du travail)	40
2-5-L'animatrice	40
2-6-Le public visé	41
2-7-Le corpus	42
3-La grille d'observation	42
4-La grille d'analyse des textes	44
5-Le déroulement	44
5-1-Déroulement de l'expérimentation	44
5-2-Déroulement de la tâche d'écriture avec le groupe témoin	45
5-3-La tâche de l'écriture de l'expérimentation avec le groupe expérimental	45
5-3-1-Je me prépare à l'écrit	45

5-3-2-Je rédige	48
6-Résultats obtenus	49
6-1-Observation de la classe	49
6-2-Analyses des productions	50
6-2-1-Commentaires	50
6-3-Analyse comparative	51
6-3-1-Sur le plan pragmatique	51
6-3-2-Plan textuel	51
6-3-3-Plan morphosyntaxique	51
6-3-4-Plan orthographique	51
7-Synthèse	51
Conclusion	52
Conclusion générale	54
Références bibliographiques	57
Annexe	60
Résumé	-

Introduction générale

Introduction Générale

Apprendre une nouvelle langue exige toujours de connaître les règles normatives de ses deux volets essentiels qui sont l'oral et l'écrit autrement dit le fait d'être capable d'écouter/parler pour le langage oral et de lire / écrire pour le langage écrit.

Dans le domaine de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, l'activité de production écrite met l'apprenant en situation d'autonomie réflexive, d'imagination y compris devant un ensemble de contraintes rédactionnelles et grammaticales.

Cette activité se base sur les méthodes et les stratégies qui soulèvent le cheminement régulier pour une bonne acquisition, ces stratégies ont plusieurs formes et objectifs différents par rapport aux objectifs visés et les besoins des apprenants y compris les enseignants.

Dans notre modeste travail de recherche qui s'inscrit dans le cadre de la didactique de l'écrit, il s'articule sur une approche qui favorise l'enseignement/apprentissage du français à travers l'atelier d'écriture. Il s'intitule : « le rôle des ateliers d'écriture dans le développement d'une compétence rédactionnelle.

Cas des apprenants de la 4^{ème} année moyenne du CEM Mouloud Feraoun à Khenchela ».

Dans le cadre d'enseignement/apprentissage, l'atelier fonctionne comme un lieu d'élaboration et de construction du savoir, il permet aux apprenants de s'engager dans l'univers de l'écrit avec plaisir, et contrairement au fonctionnement d'origine des ateliers fondé sur l'aspect littéraire, nous nous intéressons à toutes les activités d'écriture que peut rencontrer l'apprenant durant son apprentissage de la production écrite en FLE. C'est une activité faite par les apprenants avec des apprenants et dirigée par un animateur qui est l'enseignant ; il va les mettre côte à côte dans le cadre d'enseignement/apprentissage, l'atelier fonctionne comme un lieu d'élaboration et de construction du savoir, il permet aux apprenants de s'engager dans l'univers de l'écrit avec plaisir, et contrairement au fonctionnement d'origine des ateliers fondé sur l'aspect littéraire, nous nous intéressons à toutes les activités d'écriture que peut rencontrer l'apprenant durant son apprentissage de la production écrite en FLE. C'est une activité faite par les apprenants avec des apprenants et dirigée par un animateur qui est l'enseignant ; il va les mettre côte à côte. Pour apprécier l'apport des ateliers d'écriture dans l'enseignement/apprentissage de la production écrite, nous avons opté pour une démarche praxéologique. Nous tenterons d'effectuer une expérimentation sur le terrain auprès des apprenants de la 4^e année moyenne, dont l'objectif est de déterminer l'apport des ateliers d'écriture sur le développement de la compétence rédactionnelle en se basant sur une observation des séances de l'atelier et une

Introduction Générale

analyse des copies rédigées par les participants. A la fin nous effectuerons une comparaison entre le travail individuel et le travail collectif.

Ce mémoire se divise en deux parties.

La première est le cadrage théorique. Cette partie est composée de deux chapitres, le premier "autour des ateliers d'écriture" où nous exposerons une vue historique sur l'apparition des ateliers, puis une définition de l'atelier d'écriture, ses objectifs et son fonctionnement. Nous évoquerons par la suite, l'organisation du travail d'écriture dans un atelier, l'interaction dans l'atelier, l'atelier d'écriture à l'école et enfin l'évaluation du travail de l'atelier.

Dans le deuxième chapitre, "la compétence rédactionnelle : des théories aux modèles d'enseignement ", nous présenterons d'abord la définition de la production écrite, la charge cognitive, les stratégies rédactionnelles ; les notions de scripteur novice et scripteur expert, l'enseignement de la production écrite ; nous aborderons les difficultés de l'apprentissage de la production écrite, le rapport lecture/écriture, la pédagogie de projet et nous conclurons par l'évaluation de la production écrite.

La deuxième partie est pratique : nous y présenterons en premier lieu des caractéristiques de l'expérimentation (le corpus, l'échantillon, le terrain...etc.), le déroulement de l'expérimentation, suivie d'une étude comparative et analytique. Notre travail prend fin avec une conclusion générale qui tienne compte des résultats obtenus lors de l'analyse.

Premier chapitre
Les ateliers d'écriture

Premier Chapitre : Les ateliers d'écriture

Introduction

Dans ce premier chapitre, nous tenterons de faire un tour d'horizon de tout ce qui se rapporte au travail en atelier d'écriture au sein d'une classe de langue, et de ce qui permet aux apprenants d'aborder la langue française avec l'esprit de travail en commun et du partage face aux contraintes culturelles et personnelles.

Nous déterminerons l'impact de l'atelier d'écriture dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, en montrant sa contribution à l'instauration d'une interaction entre les participants. Nous commencerons d'abord par un aperçu historique, qui donnera des éclaircissements sur cette technique dès sa première apparition jusqu'à l'utilisation d'internet. Nous passerons par la suite aux éléments de définition concernant l'atelier, ses objectifs et son fonctionnement. Nous entamerons aussi les interactions du travail collectif, soit entre les apprenants (les participants) ou entre ces derniers et l'enseignant (animateur) qui encouragent la créativité chez les apprenants et qui les motivent à écrire. Nous terminerons ce premier chapitre par l'utilisation des ateliers d'écriture dans les écoles, en montrant leur importance pour l'amélioration de la compétence rédactionnelle.

1- L'atelier d'écriture : Vue historique

La technique des ateliers d'écriture est ancienne, elle émerge pour la première fois aux Etats Unis. Ils se sont développés notamment avec l'intervention des écrivains. Du côté de la France, et dès 1935, Célestin Freinet mit en œuvre une technique de pédagogie active dite « pédagogie Freinet ». Elle est fondée sur la mobilisation des apprenants à écrire, à lire leurs écrits et à les publier en guise de récompense et d'encouragement. Il a pratiqué une pédagogie qui refuse l'autoritarisme en développant les méthodes actives : imprimerie à l'école, journaux scolaires, textes libres, ...etc.

Pour lui, l'écriture est un moment d'expérimentation en groupe qui clôture par la lecture des textes produits. Donc, Il présente une pratique de communication plus qu'un moyen d'apprentissage.

En 1960, l'OULIPOU (Ouvroir de Littérature Potentielle) a été créé pour la première fois par Raymond Queneau et son ami Le Lionnai sous le nom de Séminaire de Littérature Expérimentale.

Queneau avait écrit cinq ou six sonnets, il était un peu découragé, mais quand il a rencontré son ami, il lui a proposé de former un groupe de recherche de littérature expérimentale.¹ Cette proposition l'a encouragé à continuer l'écriture de ses sonnets et par cela l'OULIPOU a fait ses premiers pas.

Il a défini l'OULIPOU comme suit : « *la recherche de formes, de structures nouvelles et qui peuvent être utilisées par les écrivains de la façon qui leur plaira* »².

Ce mouvement littéraire est fondé sur le principe de contraintes imposées. Les membres de l'OULIPOU : « *Se sont donc proposés, dès le départ, en s'inspirant de modèles anciens (les troubadours, les grands rhétoriciens) ou récents (Raymond Roussel) de frayer la voie à de nouveaux modes d'écriture* »³.

L'OULIPOU compte parmi ses membres Jean Queval, Jean Lescure, Jacques Duchateau, Claude Berge, Jacques Bens, etc.

¹BONIFACE Claire avec la collaboration de PIMET Odile, *Les ateliers d'écriture*, Ed. RETZ, Paris, 1992, P.25.

²BONIFACE Claire, *Premières rencontres nationales des ateliers d'écriture. Interventions et Actes Aix- en - Provence Février 1993*, Ed. RETZ, Paris, 1994, P.15.

³ROCHE Anne, GUIGUET Andrée et VOLTZ Nicole, *L'atelier d'écriture. Elément pour la rédaction du texte littéraire*, Ed. ARMAND COLIN, 3^e édition, Paris, 2009, P.26

Premier Chapitre : Les ateliers d'écriture

En 1969, Elisabeth Bing, qui est l'animatrice de l'un des ateliers les plus célèbres, a fait vivre aux enfants l'aventure qu'elle aurait aimé vivre elle-même. En effet, à cause de sa mère qui avait ignoré son désir et sa passion d'écriture, Elisabeth Bing a vécu une blessure durant son enfance. Pour s'en guérir, elle fera naître et développer ce désir chez les autres enfants.¹

A partir de 1972, Elisabeth Bing s'engage avec des adultes passionnés par l'écriture et tente une expérimentation semblable avec les étudiants d'une école d'éducateur qui avait des difficultés à écrire leurs mémoires. En plus, C'est elle qui a conçu l'atelier comme étant un lieu de création purement littéraire.

Cependant, ce fondement littéraire n'était pas toujours pris en compte, c'est le cas de CICLOP créé en 1975 par Roland Gohlke et Pierre Frenkiel. Le CICLOP est une association apparue pour la première fois sous le nom de Centre d'Expression Totale, et ce n'est qu'en 1979 qu'elle devenait Centre Interculturel de Communication Langue et Orientation Pédagogique. Elle a commencé par un seul atelier d'écriture hebdomadaire régulier ouvert au grand public à Paris depuis 1978, et aujourd'hui elle en propose jusqu'à quatre, auxquels s'ajoutent des journées de pratique et de réflexion thématique et une formation d'animation.

L'objectif de l'écriture dans ces ateliers n'est pas littéraire, il vise la contribution au développement des personnes et des institutions où le but des groupes formés dans ces ateliers est le changement positif de la relation à l'écriture. En plus, dans ce type d'atelier, l'écrit est considéré comme un moyen d'expression et de connaissance de soi, un moyen aussi de rencontre hors social, par l'intermédiaire des textes produits.

En ce qui concerne la tâche principale des animateurs du CICLOP, ils ont pris en compte les participants en relation pour créer un certain changement entre eux en se basant sur le principe de désir :

« Pour les animateurs du CICLOP, il s'agit d'abord et avant tout, d'établir, dans le même espace-temps que celui où l'on produit du texte, un changement dans « le système relationnel » des participants. Ce changement se fait en premier lieu au moment de la détermination et de la mise en place de jeux d'écriture »².

¹ BONIFACE Claire avec la collaboration de PIMET Odile, Op.cit., P.41.

² BONIFACE Claire, Op.cit., P.33.

Premier Chapitre : Les ateliers d'écriture

Différents par leur passé, leur formation et leurs pratiques, mais ils se rejoignent dans les domaines institutionnels où ils exercent. Si Pierre Frenkiel anime des ateliers d'écriture aussi bien dans son association, Elisabeth Beng, anime toujours au nom de l'association Elisabeth Bing puisque l'animation est son métier. Claudette Oriol-Boyer quant à elle, anime des ateliers dans le cadre de ses fonctions universitaires en tant qu'enseignante de la théorie, la pratique et la didactique de l'écrit.

Depuis la première publication du livre d'Anne Roche, Andrée Guiguet, Nicole Voltz qui s'intitule : « *L'atelier d'écriture. Élément pour la rédaction du texte littéraire* », les ateliers d'écriture se sont multipliés et des pratiques très variées ont été remarquées, de nouveaux textes ont été publiés, des rencontres et des échanges ont été réalisés afin de confronter ou d'affronter les différences. De ce fait, nous pouvons dire que « *L'atelier d'écriture apparaît souvent comme tiraillé entre le projet social et le vouloir dire individuel, entre lesquels il tenterait, avec plus au moins de bonheur, de trouver des compromis* »¹

L'écriture dans le cadre des ateliers d'écriture se manifeste par le désir autobiographique, de différentes formes d'expression et d'écriture en donnant l'occasion à des gens ordinaires d'écrire, eux à qui on n'avait jamais demandé de raconter leurs vies. En s'appuyant sur le fondement des ateliers, tout le monde peut écrire.

Au niveau de formation et d'éducation, les ateliers d'écriture en France ont été mis en place lorsque les épreuves de Baccalauréat proposent un sujet d'invention pour l'écriture :

« *Depuis que les épreuves de français au Baccalauréat comportent un « sujet d'invention », les manuels font appel aux techniques des ateliers* »².

Aujourd'hui, avec Internet et l'utilisation de technologie, des ateliers d'écriture sont proposés et mis en place plus facilement. En un simple clic de souris, le groupe se formerait pour procéder à l'acte d'écrire et même à la lecture.

A partir de tout cela, nous pouvons classer les ateliers d'écriture en deux catégories : les ateliers de loisir et de plaisir, et ceux qui prennent place dans la formation, précisément dans l'enseignement/apprentissage de langue.

¹ BONIFACE Claire, Op.cit., P.33.

² ROCHE Anne, GUIGUET Andrée, VOLTZ Nicole, Op.cit., P.9.

³ Ibid. P.1

2- L'atelier d'écriture : Définition.

Pousser l'apprenant à écrire et le mettre en situation de production est une action très difficile à réaliser en classe : ce n'est pas le fait de demander à l'apprenant d'écrire qui pose problème, mais l'action de le mettre en situation de production. Pour ce faire, l'atelier d'écriture donne l'opportunité de réaliser cela en permettant aux apprenants de s'intégrer dans unecollectivité.

Atelier vient d'aselle, attelle, signifiant petit morceau de bois puis tas de bois. Le mot a ensuite servi à désigner l'endroit où l'on réalise de la menuiserie. La métonymie a ensuite pris le dessus sur l'usage originel du mot pour désigner le groupe de personnes qui l'occupait sous la direction d'unmaitre.

Le Robert définit l'atelier d'écriture comme « *Un lieu où des artisans, des ouvriers travaillent en commun. L'atelier d'un menuisier* »¹.

L'ensemble des définitions montre qu'un atelier est un lieu où travaillent, en général plusieurs personnes ensemble afin de réaliser une tâche qui aboutit à une création : « *Atelier est à la fois un lieu de travail et de création* »².

C'est d'ailleurs le cas d'un atelier pédagogique, qui est en lui-même une action qui vise à développer l'acquisition des compétences de la compréhension, la production écrite et la production orale.

L'atelier remet en cause la relation traditionnelle entre l'enseignant et son enseigné, c'est un lieu de liberté et d'échange. Il permet l'affirmation et le développement des savoir être lors d'un travailcollectif.

C. Freinet fut le premier à introduire l'atelier dans une classe en 1930, bien avant l'approche communicative. Cette nouvelle notion a remis en cause la relation « enseignant-enseigné », car l'atelier est un lieu libre, d'échange et d'interaction qui permet l'affirmation et le développement du savoir-être.

Cuq Jean Pierre a défini l'atelier comme suit :

¹ LE ROBERT Micro, *Dictionnaire de la langue française*, Ed. Enrichi, Paris, 2006, P.82.

² CUQ Jean-Pierre, *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Ed. Jean Pencreac'h, Paris, 2003, P.27.

Premier Chapitre : Les ateliers d'écriture

« *L'atelier pédagogique fonctionne comme un lieu d'élaboration du savoir, de construction et d'interaction où un groupe d'élèves ou d'étudiants gère son espace, son temps et ses moyens en fonction de règles générales, en vue de réalisations concrètes, dans un ensemble défini par des objectifs proposés par un animateur* »¹.

Pour BONIFACE Claire l'atelier d'écriture :

« *Est un espace-temps institutionnel, dans lequel un groupe d'individu, sous la conduite d'un « expert », produit des textes, en réfléchissant sur les pratiques et les théories qui organisent cette production, afin de développer les compétences scripturales et méta-scripturales de chacun de ses membres* »².

Elle le définit aussi dans son ouvrage « *Atelier d'écriture, mode d'emploi* » comme « *Un dispositif qui a pour but de déclencher l'écriture, de créer la motivation, avec un certain plaisir* »³.

3- Les objectifs d'un atelier d'écriture

A partir de ce que nous avons vu dans l'aperçu historique et la classification des ateliers d'écriture, nous pouvons dire que les objectifs sont différents.

En effet, Barthes pensait qu'un atelier d'écriture pourrait être un pur lieu de jouissance et de plaisir « *Un atelier d'écriture, ça pourrait être un pur de jouissance. C'est Barthes qui pensait à ça, comme une sorte de phalanstère joyeux où l'on produirait du texte sans idée mercantile, sans idée d'édition* »⁴

Aussi Elisabeth Bing anime des ateliers de loisir en gardant l'aspect littéraire. Elle est la première qui a conçu l'atelier comme étant un lieu de création purement littéraire.

Concernant l'association CICLOP, le but d'un atelier est le suivant:

« *A partir des désirs des participants et du plaisir d'être ensemble, explorer diverses manières d'écrire, augmenter ses capacités créatrices, changer ses rapports aux autres* »⁵.

¹ CUQ Jean-Pierre, Op.cit., P.27.

²BONIFACE Claire avec la collaboration de PIMET Odile, Op.cit., P.12.

³ Elisabeth.tardieu.free.fr/ateliers_ecrit_creative_en_cl_de_fle.pdf, 24/04/2015, à 10 :00

⁴ Ibid.P.12.

⁵ Ibid.P.13

Premier Chapitre : Les ateliers d'écriture

« *A partir des désirs des participants et du plaisir d'être ensemble, explorer diverses manières d'écrire, augmenter ses capacités créatrices, changer ses rapports aux autres* »¹. Ainsi, le CICLOP ne vise pas l'écriture elle-même, mais le développement personnel et celui de relation avec les autres.

Au niveau de la formation, précisément dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère, cette méthode du travail offre aux apprenants un moment de partage en écriture car dans cette atmosphère, ils peuvent dépasser leurs hésitations, leurs doutes et leurs peurs de parler devant les camarades ; donc, l'atelier instaure un climat d'échange, d'écoute, d'écriture et de réécriture entre les participants de cette expérience de l'écrit, bien sûr par l'intermédiaire d'un animateur qui est l'enseignant.

Ce lieu d'écriture/lecture et de réécriture/relecture vise l'acceptation de l'autre en respectant les écrits lus et proposés par les écrivains. Donc, l'atelier d'écriture permet de :

« *Faire appel à l'imaginaire, inviter à parler, travailler la langue, solliciter la poésie, produire les récits les plus divers à partir d'expérience. Toutes ces manifestations de l'écriture sont des manières efficaces de mieux se connaître entre êtres humains et de surseoir ainsi aux pulsions de violence et de rejet de l'autre* »².

Ecrire est à la portée de tous, cette activité n'est pas un don inné, c'est un entraînement régulier en invitant tous les niveaux, tous les âges et tous ceux qui ont le désir d'écrire : « *L'écriture n'est pas réservée à une élite, elle appartient à tous. Les ateliers d'écriture ne sont pas une mode, mais un espace nouveau, différent pour l'écriture* »⁶.

L'atelier d'écriture a pour objectif d'aborder la langue et de pratiquer l'écrit, il propose d'accéder à la langue et précisément l'écriture en favorisant un climat d'échange et d'interaction vérificatrice entre les participants. Donc, il nous semble clair que l'atelier d'écriture initie les participants à cet échange. Il leur apprend que c'est en écrivant et en réécrivant qu'on accède à l'acte d'écrire : « *Je pense que l'on apprend à écrire en écrivant* »³.

En d'autres termes, l'atelier d'écriture vise à installer le partage de l'acte d'écrire dans un esprit d'entraide et de coopération entre les participants à cette expérience.

¹Odetta et Michel NEUMAYER, cité par KAIM Nora, *L'apport des ateliers d'écriture dans les interactions en classe de français langue étrangère : cas des apprenants de 2^e A.S Bir-Haddada*. W. Sétif, Université El Hadj Lakhdar-Batna, 2008-2009, P.24.

² KAVIAN Eva, *Ecrire et faire écrire. Manuel pratique d'écriture*, Ed. Dculot, Paris, 2007, P.20

³ Ibid., P.3

En tant que dispositif, l'atelier d'écriture crée une situation authentique de

Premier Chapitre : Les ateliers d'écriture

communication où les apprenants écrivent en atelier et lisent leurs écrits aux autres ateliers afin de faire jouer les échanges interpersonnels. C'est dans cette atmosphère que les apprenants s'écoutent et se comprennent, s'acceptent et acceptent l'autre.

Par ailleurs, ce qui garantit la progression de cette activité c'est l'existence d'un lien entre l'écrit et l'oral et entre la lecture et la relecture qui vient après la réécriture. Une fois les textes produits, ils sont lus à haut voix et discutés, ce qui peut aussi être l'occasion pour les apprenants d'exprimer ce qui leur a posé problème, Ce temps de retour sur les textes n'a pas pour but de critiquer mais d'opérer des améliorations et des perfectionnements, et de dire ce qui leur donne l'envie de lire.

4- Le fonctionnement d'un atelier d'écriture

Nous avons vu que les objectifs des ateliers d'écriture sont différents, donc, nous concluons qu'au niveau du fonctionnement il ya des invariants communs à tous les ateliers

- Une situation d'écriture (appelée suivant les ateliers : consigne, motivation, proposition, inducteur, ouverture, point d'envol...). Elle est l'amorce qui déclenche la motivation chez les apprenants. Son choix est très important et sa formulation doit être claire, précise et adaptée au niveau de ces apprenants.
- Un temps de d'écriture des textes (écrits, productions), c'est le temps de la production.
- La lecture des textes (publication, communication, socialisation) ; c'est le moment de communication où chaque participant (du groupe) lit sa production aux autres qui doivent être attentifs, prêts à réagir en fonction de la situation d'écriture.
- Les réactions aux textes (retour commentaire, correction, feed-back). Le groupe réagit à la lecture des auteurs, ce qui peut entraîner des modifications du texte. Donc, c'est le moment où l'ensemble des participants commente, met en œuvre une réflexion, des remarques pour que les autres puissent améliorer leurs écrits.

¹⁸ BONIFACE Claire avec la collaboration de PIMET Odile, Op.cit, P.13-14.

A ces quatre invariants correspondent quatre étapes :

- ✓ Motivation

Premier Chapitre : Les ateliers d'écriture

- ✓ Production
- ✓ Communication (les autres lisent à l'ensemble du groupe ce qu'ils ont produit).
- ✓ Rédaction.

Et dans certains ateliers, s'ajoutent les étapes suivantes, mais rarement : une nouvelle consigne qui permet de modifier l'état initial des textes et qui pourrait tester la compétence rédactionnelle chez les apprenants, ou encore, une réécriture des textes après la rédaction, la lecture et la discussion autour de leurs produits.

Dans un atelier pédagogique, l'enseignant, qui est l'animateur, joue un rôle très important.

Il installe un atelier en suivant deux phases : la première commence par la proposition des activités qui visent le réinvestissement de ce que l'apprenant a appris durant toute la séquence. Quant à la deuxième, elle concerne la rédaction et la production des textes, où l'enseignant proposera la consigne d'écriture et les apprenants s'engagent dans cette activité.

Quand ils terminent, ils lisent ce qu'ils ont écrit à haut voix en favorisant des certains échanges et en donnant des commentaires, que ce soit de la part de l'animateur ou de la part des participants. L'opération est aisée s'il s'agit de produire du texte, plus complexe si l'atelier est élaboré avec des progressions, des propositions d'écriture variées, des commentaires sur les textes et un retravail des textes.

La présence d'un animateur

L'animateur des ateliers d'écriture accueille les apprenants participants à cet espace d'écriture et d'échange. Il les met en confiance et il leur donne cette occasion d'affronter la phobie de la page blanche. Il leur fournit les conditions pour faire face à la crainte de l'écrit, de la note et des observations. Il accompagne, donc, des apprenants lors de cette expérience en atelier d'écriture, ainsi, il se met à leur disposition. L'enseignant- animateur doit clarifier aux membres de ces ateliers l'objet de l'écrit mis en œuvre. Aussi, il entraîne Les apprenants, participants à l'écriture en commun, il leur apprend à se mettre en valeur et à respecter les autres : les participants proposent leurs idées et ils écoutent les idées présentées par les autres participants.

« Animer, c'est accompagner, guider (montrer des exemples, nom des modèles), créer une dynamique pour que chacun trouve sa propre écriture, être à l'écoute (disponibilité,

Premier Chapitre : Les ateliers d'écriture

présence), montrer à chacun qu'il est unique, valoriser le groupe...l'animateur a un rôle de passeur, d'accoucheur »¹.

KAVIAN Eva dans son ouvrage « *Ecrire et faire écrire* », montre que l'animateur, doit maîtriser deux choses : la proposition (les choix des consignes) et les commentaires sur les textes écrits. Ainsi, l'animateur d'un atelier dispose selon KAVIAN : « *De deux outils spécifiques (...) : la proposition d'écriture et les commentaires sur les textes, la créativité de l'animateur, la maîtrise de ces deux outils et son attitude sont les garants de la qualité de son travail* »².

2- L'organisation du travail de l'écriture dans un atelier d'écriture

Lors d'un travail dans un atelier d'écriture, les apprenants se trouvent face à un certain nombre de conditions spatio-temporelles qui leur facilitent l'apprentissage de l'écrit. Il est important de créer une atmosphère qui favorise l'apprentissage individuel ou/et groupal, afin d'atteindre les objectifs visés, en ajoutant un volume horaire suffisant pour accomplir les tâches demandées. Toutes ces conditions peuvent conduire à la réussite scolaire.

5-1- L'organisation de la classe

Plusieurs définitions ont été proposées au concept de classe, en se référant à un certain nombre des critères, à savoir : l'âge des apprenants, le degré de compétence supposé atteint par les apprenants, etc. CUQ Jean Pierre et GRUCA Isabelle l'ont défini comme « *Un ensemble d'apprenants du même âge réunis pour suivre un même cursus* »³.

GALISSON Robert et COSTE Daniel en proposent la définition suivante : « *La classe est un groupe de travail associant maître et apprenants dans la réalisation d'une tâche commune* »⁴, à un lieu : « *Classe est le lieu où se déroule un enseignement* »⁵.

Donc, la classe est le lieu le plus favorable pour l'enseignement/apprentissage. Elle doit faciliter l'apprentissage tout en le rendant plus efficace et plus motivant.

¹ KAVIAN Eva, Op.cit. P. 21.

² Idem.

³ CUQ Jean-Pierre et GRUCA Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Ed. Presse Universitaires de Grenoble, Paris, 2005, P.120-121.

⁴ Cité par CUQ Jean Pierre et GRUCA Isabelle, op.cit., P.120-121.

⁵ Ibid. P.121.

5-1-1- L'espace

CUQ Jean Pierre et GRUCA Isabelle affirment que la classe est avant tout : « *Un lieu technique caractérisé du point de vue spatial par sa localisation et par sa configuration* »¹.

Premier Chapitre : Les ateliers d'écriture

L'espace classe peut offrir aux apprenants l'occasion de travailler individuellement ou collectivement. Ils se réunissent pour réaliser leurs activités de la production écrite en suivant ces étapes : une préparation à l'écrit sous forme d'activités collectives, un moment de la production écrite individuelle ou collectif et un moment de compte rendu élaboré par un groupe. Donc, l'organisation de cet espace pédagogique est très importante et la relation entre les partenaires se manifeste par l'échange et l'interaction.

5-1-2- Le temps

L'organisation temporelle dans le processus enseignement/apprentissage des langues prend une place primordiale. Elle est proposée par le système éducatif en se basant sur des séances qui se déroulent en quelque minutes jusqu'à une heure. CUQ Jean Pierre et GRUCA Isabelle précisent que : « *La classe est aussi caractérisée par la compression du temps : le nombre des séances est généralement choisi par l'institution. Et la durée des séances peut varier de quelques minutes à une heure* »².

Dans les classes du FLE en Algérie, une activité de production écrite se déroule en trois séances : la préparation à l'écrit, la production écrite et le compte rendu. Le volume horaire diffère d'élève selon les besoins et les attentes des apprenants, puisque les capacités d'apprentissage ne sont pas les mêmes et leurs niveaux aussi. Des fois, un apprenant peut se satisfaire du temps proposé pour la leçon, quand un autre aura besoin d'ajouter d'autres séances pour la même leçon en multipliant les activités proposées pour assimiler la leçon.

5- L'interaction dans l'atelier

Dans un travail de groupe, l'interaction se traduit en un ensemble de réactions coopératives ou conflictuelles. Dans les deux cas, l'échange et l'interaction est réelle. En effet, le conflit et la coopération au sein d'un atelier sont nécessaires à l'existence de l'interaction et à sa survie dans le groupe. Ces deux réactions animent l'échange et créent des interactions entre les membres participants à l'échange et à la production. Donc, les ateliers d'écriture favorisent un climat d'échange et d'interaction entre les participants, que ce soit entre les apprenants ou avec l'enseignant.

¹Ibid.

²CUQ Jean-Pierre et GRUCA Isabelle, op.cit., P.122-123.

6-1- Le rapport enseignant/enseigné

La langue française est considérée comme une langue une matière enseignée, et la tâche de l'enseignant dans la classe est d'amener les apprenants à changer leurs points de vue et de les conduire progressivement à se décider à apprendre.

Premier Chapitre : Les ateliers d'écriture

Dans un atelier d'écriture, l'enseignant essaye de transformer la classe en un lieu événementiel, un lieu où se passe quelque chose. Par cet outil didactique, il y'a une relation affective entre les deux partenaires. L'enseignant crée un espace convenable pour communiquer, expliquer, et partager les idées pour conduire l'enseignant à rédiger correctement et à perfectionner ses écrits. Donc, l'apprenant aussi se nourrit de tout ce qui émane de son enseignant par l'écriture et la rédaction.

6-2- Le rapport enseigné/enseigné

L'atelier d'écriture est une occasion qui permet aux apprenants de participer, de s'exprimer en s'engageant dans le monde de l'écrit et en favorisant un climat d'échange et d'interaction entre eux : « *Les interactions permettent de tirer le maximum, de profiter de la participation de chacun et des communications entre les élèves* »¹.

Les apprenants peuvent réagir et agir à la fois en extériorisant leurs réflexions et leurs remarques mutuelles partagées au niveau métacognitif

6-3- Le rapport enseigné /savoir

Les interactions dans les ateliers d'écriture permettent une meilleure construction des savoirs et des connaissances. L'atelier tend à créer un contexte favorable pour construire une production écrite qui répond à la consigne proposée, bien sûr à l'aide d'une coopération des participants à l'égard de leur groupe.

6- L'atelier d'écriture à l'école

La production écrite réalisée par un apprenant lors de son apprentissage, est une tâche extrêmement complexe, mobilisant des compétences multiples telles que la recherche des idées et leur mise en ordre, leur hiérarchisation, la planification, la maîtrise de la syntaxe, de l'orthographe, de la ponctuation, etc.

¹COHEN, Elisabeth G, cité par LEHOUCHE Zineb, *l'atelier d'écriture un autre moyen didactique pour mieux rédiger. Cas des apprenants de la première année moyenne de l'école Slimani Slimane*, université Mohamed Kheider, Biskra, Juin 2013, P.25.

A côté de l'apprentissage de tous ces savoirs indispensables, l'atelier d'écriture donne à l'écriture sa fonction de communication, d'expression, d'affirmation de soi et de socialisation. L'apprenant, lors de son apprentissage, éprouve le bonheur de jouer, de créer, de partager dans l'activité de l'atelier. Dans ce cas, la langue est considérée comme objet de plaisir avant d'être un objet d'exercice scolaire.

Premier Chapitre : Les ateliers d'écriture

En effet, l'atelier d'écriture est un moyen didactique pour l'appropriation de la langue, et l'apprenant est mis dans une authentique situation de communication. Il écrit pour s'exprimer et partager quelque chose avec les autres en prenant en compte son état expressif et affectif dans ce milieu pédagogique.

Enfin, l'atelier permet un détour efficace vers la lecture. L'apprenant mis en situation d'auteur peut ainsi mieux comprendre qu'est-ce qu'un texte, les contraintes de l'écriture et les mécanismes de la création. L'apprenant-auteur aura un autre regard sur l'écrit. Les allers et retours entre lecture et écriture créent une dynamique enrichissante pour ces deux activités complémentaires.

7- L'évaluation du travail de l'atelier

Lors d'un travail dans le cadre d'un atelier d'écriture, l'évaluation peut se faire de différentes manières et selon plusieurs critères.

L'enseignant peut évaluer le groupe d'apprenant lors du travail en observant le travail de chaque apprenant. Ceci suscite des difficultés ; l'enseignant ne peut pas en permanence contrôler, en écoutant et observant le travail de chaque groupe.

Aussi, le groupe peut s'auto-évaluer en critiquant les travaux réalisés. Les participants peuvent, également, évaluer le fonctionnement de leur groupe et l'effort fourni par chacun dans cette activité.

Les groupes s'évaluent mutuellement ; ainsi, lors de leur travail, ils peuvent suivre la progression des autres groupes.

Conclusion

Au terme de ce premier chapitre où il était question de mettre l'accent sur un outil pédagogique facilitant l'apprentissage de l'écrit en l'occurrence « *l'atelier d'écriture* », disons que les ateliers d'écriture dans une classe de langue peuvent constituer un outil didactique très efficace qui permet aux apprenants d'aborder et de travailler la langue en pratiquant l'écrit sous

Premier Chapitre : Les ateliers d'écriture

la tutelle de l'enseignant qui devient un animateur. Ce dernier accompagne les apprenants durant cette activité pour leur faciliter la tâche.

DEUXIEME CHAPITRE

La compétence rédactionnelle

Deuxième Chapitre : La compétence rédactionnelle

Introduction

Dans ce deuxième chapitre, nous allons découvrir l'acte d'écrire, puisque l'objectif principal de tout enseignement/apprentissage des langues est de faire apprendre aux apprenants des compétences en communication que ce soit à l'oral ou à l'écrit. Ce dernier occupe une place primordiale dans les établissements scolaires et dans les systèmes éducatifs.

1- Définition de la production écrite

La production écrite ne se réduit pas à une simple transcription d'une suite de mots ou d'idées. Elle ne consiste pas non plus à proposer des phrases ou des propositions grammaticalement acceptables et bien formées. L'écriture est un acte complexe et composite, qui paraît aisée à certain mais est loin d'être facile et abordable. Elle implique non seulement des savoirs mais aussi des savoir-faire.

« Ecrire, c'est à la fois quelque chose de très simple, que tout le monde a appris à l'école (on écrit la lettre A, on écrit une dictée, in écrit une lettre) et quelque chose de très savant, de très compliqué : écrire, sans complément d'objet, c'est avoir une activité d'écrivain, c'est être un écrivain »¹.

Cette activité fait appel à de nombreuses compétences d'une importance fondamentale : les compétences linguistique, discursive, référentielle, socioculturelle et cognitive.

En didactique des langues étrangères, et avec l'avènement de l'approche communicative, la production écrite est considérée comme une activité qui vise la construction du sens.

Son enseignement vise à développer chez les apprenants la capacité à produire des textes aussi bien dans leur forme que dans leur visée communicative.

¹ROCHE Anne, GUIGUET Andrée et VOLTZ Nicole, *Op.cit.* P.11.

1-1-Qu'est-ce que l'écrit?

Deuxième Chapitre : La compétence rédactionnelle

L'acte d'écrire vise la concrétisation des pensées et des idées du scripteur. Il est un acte qui consiste à former des lettres et des caractères convenables pour produire un texte ayant un sens.

CUQ Jean Pierre le définit comme suit : « *Une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* »¹. Cela veut dire que l'écrit est un moyen de transformer un message sonore en un message graphique, afin de transmettre les idées circonscrites qui vont être communiquées.

Pour BARRE-DE MINIAC Christine écrire c'est :

« *Produire un objet, une trace matérielle, c'est-à-dire donner à voir cet objet, à soi-même ou aux autres (...) l'instant de l'écriture est complexe : il mobilise des savoirs sur la langue, mais aussi des souvenirs, des connaissances acquises et construites sur le monde matériel et social* »².

En ajoutant que : « *L'écriture est bien un lieu d'organisation et de réorganisation, de mobilisation et construction de connaissances, sur elle-même et sur le monde* »³.

CUQ Jean Pierre et GRUCA Isabelle considèrent l'écrit comme une tâche difficile à accomplir ; « *Ecrire, c'est réaliser une série de procédures de résolution de problèmes qu'il est quelques fois délicat de distinguer* »⁴.

L'apprenant est donc invité à exprimer ses sentiments, à transmettre ses idées pour communiquer avec autrui et mettre à jour une compétence de communication écrite, qui se définit comme étant : « *Une capacité à produire des discours écrits bien formés y compris dans leur organisation matérielle, appropriés à des situations **particulières** diversifiées* »⁵

¹ CUQ Jean-Pierre, Op.cit. P.78.79.

² BARRE-DE MINIAC Christine, *Le rapport à l'écriture. Aspect théoriques et didactiques*, Ed. Presse Universitaire Du Septentrion, Paris, 2000, P.33.

³ Ibid.

⁴CUQ Jean-Pierre, GRUCA Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Ed. Presse universitaire de Grenoble, Paris, 2005, P.178.

⁵BOUCHARD Robert, cité par CHELLOUAI Nahlan, *Difficultés et obstacles dans l'enseignement- apprentissage de la production écrite. Cas des apprenants de 3^e AS*, Université Mohamed Kheider- Biskra, 2012-2013, P.9.

1-2-La production écrite : Un Processus de résolution de problème

Dans le cadre des approches cognitives de la production écrite, S. Plane considère la

Deuxième Chapitre : La compétence rédactionnelle

production écrite comme étant :

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

La résolution d'un problème est une opération intellectuelle qui se réalise à travers l'application d'une séquence d'actions pour atteindre l'objectif visé. Lors de l'activité de production écrite, ce processus peut se manifester sous formes différentes : enchaînement des mots pour former une phrase, enchaînement des propositions pour former une séquence, établissement d'une stratégie de planification, etc.

1-3- La production écrite : Les composantes

La compétence de communication écrite comporte cinq types de composantes qui participent à la production d'un texte à des degrés divers.

Cette activité fait appel à de nombreuses compétences qui sont d'une importance capitale, à savoir les compétences : linguistique, discursive, référentielle, socioculturelle et cognitif.

➤ **La composante linguistique** : qui consiste à maîtriser les divers systèmes de règles aussi bien syntaxiques, lexicales, phonétiques, sémantiques que textuelles qui aident les apprenants à la production des différents textes.

➤ **La composante discursive (ou pragmatique)** : cela veut dire la connaissance des différents types de discours et savoir les adapter dans toutes les situations de communication qui se posent et que peut rencontrer l'apprenant lors de la rédaction.

➤ **La composante référentielle** : qui englobe d'une manière générale la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde.

➤ **La composante socioculturelle** : elle consiste à connaître l'histoire culturelle et l'appropriation des règles sociales et des normes qui caractérisent l'interaction entre les individus et les institutions.

¹ PLANE Sylvie, cité par CHALLOUAI Nahla, opcit. P.11.

➤ **La composante cognitive** : qui permet la mise en œuvre des procédures de construction du savoir et des processus d'acquisition / apprentissage de la langue.

Deuxième Chapitre : La compétence rédactionnelle

Toutes ces composantes assurent la réalisation de la tâche par l'apprenti-scripteur qui doit respecter les règles grammaticales et écrire d'une manière propice, claire et compréhensible. L'apprenant doit être armé par un ensemble de savoir que ce soit grammatical, lexical, orthographique, syntaxique, etc., tout en effectuant un ensemble d'opérations intellectuelles et cognitives.

1-4- La production écrite : Processus et stratégies

Plusieurs modèles ont été proposés pour décrire l'univers du rédacteur, c'est-à-dire les différents aspects qui interviennent dans la production d'un texte et leur mode de fonctionnement.

Nous nous appuyerons, essentiellement, sur le modèle de deux didacticiens Hayes et Flower (1980), qui ont distingué trois processus cognitifs très importants lors d'une séance de production : « *Le rapport à l'écriture est envisagé, dans ce modèle, sous l'angle de la gestion des opérations mentales, simplement comme un mode particulier du traitement de l'information, qui intervient au cours du processus d'écriture* »¹. Après avoir étudié les protocoles verbaux d'une dizaine de rédacteurs, Hayes et Flower constatent l'existence de trois composantes dans cette activité : l'environnement, la mémoire à long terme et les processus. Ces derniers sont en nombre de trois :

✓ La planification

Le processus de planification s'appelle aussi la « *pré-écriture* ». La planification est l'étape de la construction d'un écrit selon un plan. L'apprenti-scripteur cherche dans sa mémoire à long terme les idées et les informations requises pour les réorganiser et les regrouper sous forme d'un plan : « *Le processus du planning sert à définir le contexte textuel et pragmatique d'un message à transmettre* »².

La planification se compose de trois sous processus. Le sous processus de conception permet à l'apprenant scripteur de retrouver des idées dans la mémoire et les transcrire sur son brouillon afin de produire un texte. Le sous processus d'organisation permet quant à lui la structuration des informations recueillies en un plan chronologique suivant des marques

¹BARRE-DE MINIA Christine, Op.cit, P.36.

²CUQ Jean Pierre et GRUCA Isabelle, Op.cit., P.185.

d'organisation (des flèches par exemple) ou d'indexation (des numéros par exemple). Enfin le processus de rédaction permet une évaluation de la pertinence des deux processus précédents.

Deuxième Chapitre : La compétence rédactionnelle

✓ La mise en texte (outextualisation)

Ce processus permet aux apprenants de sélectionner les structures syntaxiques et rhétoriques afin de mettre en mots, en phrases ou en paragraphes, les idées récupérées. C'est l'étape de la production d'une suite d'énoncés syntaxiquement et orthographiquement acceptables.

✓ La révision (ou l'édition)

Au cours de cette étape, les apprenants lisent leurs produits afin de leur apporter des améliorations que ce soit au niveau des formes linguistiques, au niveau des idées utilisées, en les changeant ou en ajoutant d'autres pour finaliser la rédaction. CUQ et GRUCA ajoutent dans leurs ouvrages : « *Ce processus suppose que le scripteur puisse diagnostiquer les erreurs commises ou les modifications à apporter* »¹.

2- La charge cognitive

Le concept de « la charge cognitive » a été avancé par les spécialistes en psychologie cognitive pour justifier l'échec et/ou la réussite du scripteur dans son activité scripturale : l'échec, en termes d'un « trop à faire », et la réussite en terme « d'organisation et de contrôle ».

En effet, La rédaction d'un texte est une activité difficile à effectuer, car elle fait appel à de nombreuses opérations cognitives dont la gestion demande de grandes capacités mentales.

Donc, face à cette rédaction, l'apprenti-scripteur travaille toujours avec une charge mentale excessive car il lui faut activer des contenus sémantiques, les unir entre eux, leur soumettre une organisation séquentielle, et enfin, diriger des suites d'énoncés en prenant en considération simultanément des contraintes locales ou globales, comme le souligne M.Fayole.

A l'origine de la surcharge cognitive, nous trouvons divers types de facteurs : un nombre d'actes et de comportements, qui dépassent les capacités cognitives du scripteur, le niveau de l'expertise, la nature du travail scriptural, l'âge et le degré de la maturité cognitive du scripteur, etc.

¹ Ibid. P.185.

3- Les stratégies rédactionnelles : Scripteur novice vs scripteur expert

En s'inspirant du modèle de Hayes et Flower, les deux psychologues canadiens Breiter et Scardamalia (1987) ont fait une analyse des comportements d'enfants et d'adultes pendant l'acte d'écriture ; ils ont proposé deux descriptions.

Deuxième Chapitre : La compétence rédactionnelle

Pour la première, « stratégie de connaissances rapportées », décrit un mode rédactionnel adopté par les novices, âgés de neuf à seize ans pour réussir à produire un texte en formulant les idées au fur et à mesure qu'elles sont récupérées en mémoire à long terme. Donc, il se base uniquement sur ses propres connaissances et sur son bagage linguistique acquis antérieurement. Pour ce genre de scripteur, le lecteur n'est pas pris en considération, ils écrivent simplement et font une transcription directe des idées en mots (penser-écrire) ».

Quant à la seconde dite « la stratégie des connaissances transformées elle est plus élaborée et se rencontre plus fréquemment chez les adolescents et les adultes. Il s'agit d'un scripteur qui ne se limite pas à puiser les connaissances dans sa mémoire à long terme pour faire une rédaction, mais aller au-delà vers une recherche documentée qui l'aide à atteindre l'objectif fixé. Cette stratégie permettrait au rédacteur (expert) de se focaliser aussi bien sur le contenu conceptuel que sur la forme linguistique du texte.

4- Les difficultés d'apprentissage de la production écrite

Face à un système d'une langue étrangère, le non natif se sent démuné et sa tâche est, généralement, plus difficile. L'apprenti scripteur en langue étrangère se trouve face à des difficultés supplémentaires.

Dans une perspective cognitive, Tardif classe ces difficultés en deux catégories, à savoir :

➤ Difficultés liées aux connaissances déclaratives

Elles correspondent à des connaissances théoriques, à des savoirs tels que la connaissance de faits, de règles, de lois, de principes et qui permettent la mise en application des connaissances procédurales. Dans cette catégorie nous pouvons inclure les difficultés linguistiques et les difficultés socioculturelles :

Difficultés linguistiques : ont des relations avec les divers systèmes de règles qui régissent le fonctionnement de la langue (les règles syntaxiques, morphosyntaxique, et textuelles) qui aident à la production des différents textes.

Difficultés socioculturelles : l'apprenti scripteur se heurte également à ce type de difficultés. Elles ont des relations avec la maîtrise de la compétence des savoirs et des savoir-faire d'ordre socioculturel qui permettent l'adaptation du texte à la situation de communication.

➤ Difficultés liées aux connaissances procédurales

Deuxième Chapitre : La compétence rédactionnelle

Les connaissances procédurales correspondent aux étapes pour réaliser une action, à la procédure permettant la réalisation de cette action. Cette catégorie concerne les difficultés relatives au processus et les stratégies rédactionnelles en FLE (la planification, la mise en texte et la révision).

Les difficultés rencontrées par les apprenants sont signalées par les chercheurs concernant la révision en cours de production et la réécriture. Sylvie Plane affirme que :

« La production d'écrits dans le cadre scolaire ; est une situation d'apprentissage au cours de laquelle les élèves sont appelés à travailler leurs textes. Les attentes sont donc de deux ordres:

-Que l'élève soit capable d'utiliser toutes sortes de ressources, de stratégies, en cours de production pour faire en sorte que son texte satisfasse les exigences posées en prémisses

-Que l'élève soit capable d'améliorer par la réécriture un premier jet pour le rendre conforme à ces exigences, si tel n'était pas le cas. »¹

5- Le rapport lecture/écriture

Dans son livre « Technique de communication écrite », MONTECOT Christiane précise que :

« Lire, écrire : ces deux rôles ne sont jamais distribués une fois pour toutes. Chacun est tour à tour lecteur et rédacteur. On ne peut écrire sans songer à ceux pour qui l'on écrit ; on ne peut lire un texte sans tenir compte de celui qui l'a rédigé. Pour bien écrire, il est indispensable de savoir comment on lit»².

La relation lecture/écriture qui est au centre du travail dans la production écrite en classe de langue est très importante dans le processus d'apprentissage.

¹SYLVIE Plane, cité par DJEBAILI Fatiha, *Effet de la mobilisation des processus cognitifs sur la production écrite. Vers une didactique de la production écrite*, Université El-Hadj Lakhdar- Batna, 2005- 2006, P.14-15.

² MONTECOT Christiane, *Technique de communication écrite*, Ed. CHIHAB EYROLLES, 1996, Alger, P.13.

« Lecture et écriture sont indissociables. Ecrire en atelier a pour effet de lire autrement et réveille ou soutient, toujours, le désir de lire. N'étant pas l'objectif premier de l'atelier d'écriture, ce changement dans le rapport à la lecture est souvent passé sous silence, alors qu'il en est une conséquence indéniable »¹.

Ecrire nécessite d'être le lecteur de ses propres productions afin de réviser et de construire le texte. Le code alphabétique utilisé pendant la rédaction ou pendant la lecture est identique,

Deuxième Chapitre : La compétence rédactionnelle

puisque lire et écrire concernent tous les deux la langue écrite. Donc, dans ce cas, l'enseignant joue un rôle très important pour aider ses apprenants à se mettre en position de lecture afin de préparer leurs passages à l'écriture.

Pour FIJALKOW Jacques, l'écriture est une aide à la lecture puisque cherchant à retranscrire l'oral, l'apprenant travaille les correspondances graphophonétiques. En plus, en lisant, cet apprenant scripteur apprendra l'orthographe, la ponctuation, le vocabulaire, la construction des paragraphes, des expressions idiomatiques et donc culturelles.

6-La pédagogie du projet

6-1-Définition

Le projet pédagogique est considéré comme étant l'organisation d'un travail commun avec la participation de tous les partenaires (famille, apprenant, professeur, environnement, établissement...). Il propose une nouvelle manière de gérer le temps, l'espace et les apprentissages pour l'objectif ultime d'élaborer un produit oral ou écrit.

Il consiste à construire des savoirs, à développer des compétences en suivant une stratégie d'apprentissage basée sur une méthode adéquate par laquelle l'apprenant est placé au centre de ce processus d'enseignement. Il s'agit de partir des préoccupations de l'apprenant pour aller vers des objectifs d'enseignement : « *Le projet pédagogique porte sur les actes que l'équipe pédagogique se propose d'accomplir pour susciter la formation de l'élève conformément à des finalités et des objectifs définis* »².

¹ KAVIAN Eva, *Ecrire et faire écrire Manuel pratique d'écriture*, Ed. Duculot, Paris, 2007, P.23

² BRU Marc et NOT Louis, cité par Mme DJOUIMAA Bedja, *Question d'écriture en FLE chez les apprenants de la 2^e année moyenne. Etude de travaux réalisés dans le cadre de « Saad Merazga route de Tazoult »*, Université El Hadj Lakhdar Batna, 2008, 2009, P.48.

Dans le projet pédagogique, les apprenants s'impliquent et prennent en charge les activités et sont capables de fournir des efforts soutenus afin de les mener à terme en réponse à une situation problème posée, puisque à l'origine d'un projet, il y a l'expérience d'un manque, d'un problème, d'un besoin. Ainsi, Par une simple opération arithmétique, nous pouvons dire que : « *Le terme de projet est la somme logique de termes susmentionnés, problèmes, objectif, stratégie et action* »¹.

Projet= problèmes+ objectif+ stratégie+ action.

Deuxième Chapitre : La compétence rédactionnelle

Travailler en projet, c'est s'impliquer et impliquer les apprenants tout en définissant un objectif commun à atteindre par l'apprentissage. Le projet se réalise dans le terrain tout en jouant sur la motivation des apprenants et en leur faisant saisir l'importance de comprendre, de s'entraîner, de s'informer, de produire et d'évaluer :

« Il permet à l'élève de s'impliquer dans un travail de groupe et de recherche pour la réalisation d'un objectif collectif. Ce faisant, il est un facteur de socialisation et développe des savoir-faire importants : savoir-faire une recherche, se documenter, écouter les autres, classer des informations...etc. »².

Donc la réussite (ou l'échec) d'un projet didactique repose essentiellement sur la motivation, les besoins et les attentes des apprenants ainsi que la résolution des problèmes posés lors du processus d'apprentissage.

7-2- Les buts du projet pédagogique

Les buts de la pédagogie du projet sont nombreux et variés. Elle rend les apprenants responsables. Ces derniers deviennent des acteurs qui participent à leurs apprentissages. Grâce aux recherches personnelles effectuées par l'apprenant, il peut « apprendre à apprendre », et les tâches proposées contribuent à l'élaboration de son apprentissage dans des situations concrètes bien identifiées. Donc, ces tâches permettront à chaque élément du groupe classe de préciser ce qu'il doit faire et ce qu'il aura à apprendre, et par cela l'apprenant construit des savoirs nouveaux, des compétences nouvelles et des attitudes nouvelles.

La négociation des situations problèmes valorise l'apprenant, l'implique et le forme progressivement à la démocratie. Les apprenants prennent en charge les activités, donnent des idées, imaginent les étapes et fournissent des efforts pour les mener à terme.

¹ MEKHNECH Mohamed, *l'exploitation du texte littéraire dans le projet didactique. Pour un développement des compétences de production cas de la 1^{ère} année moyenne*, Université El Hadj Lakhdar–Batna-, 2011, P.51.

² Ministère de l'éducation nationale, programme de 2^e année moyenne, p.33.

Aussi, le projet pédagogique nécessite des idées et des situations réelles qui tiennent compte de l'âge, du niveau des apprenants et du temps dont ils disposent, des compétences à développer.

Enfin, elle leur permet de s'auto-évaluer en abordant et en utilisant des listes de critères de réussites des compétences.

7-3- Le projet pédagogique dans les classes de FLE en Algérie

Deuxième Chapitre : La compétence rédactionnelle

Dans les collèges algériens, pour donner du sens aux apprentissages, la langue française ne sera pas étudiée en tant que système mais en tant qu'outil au service des pratiques langagières et communicatives et de la documentation. De fait, il s'agit pour l'apprenant de : « *Partir de textes variés oraux ou écrits, de se forger des outils d'analyse méthodologique efficaces pour aborder ces textes ou en produire lui-même* »¹. Aussi, « *le principe fondamental est de favoriser la construction réfléchie de la langue par l'élève* »².

La démarche s'appuie donc, sur l'observation, l'expérience, l'interaction et l'évaluation. Le parcours de l'apprentissage comprend un moment de découverte, un moment d'observation méthodique, un moment de formulation personnelle et/ou des moments d'évaluation.

Le projet dans les classes du moyen se donne pour objectif l'élaboration d'un produit écrit ou oral. La même construction du processus d'écrit auparavant est adoptée au niveau des classes du moyen.

6- L'évaluation de la production écrite

Tout apprentissage de l'écrit doit être évalué, pour mesurer la distance entre les intentions pratiques de l'apprenti-scripteur et les résultats obtenus par rapport aux objectifs fixés. L'évaluation de la production écrite a pour but premier de fournir à l'enseignant des informations pertinentes qui lui permettront de prendre des décisions pédagogiques en vue d'assurer la progression de l'apprentissage de cet apprenant.

En production écrite, l'évaluation sera principalement d'ordre formatif, diagnostique et sommatif. Il faut se décider de ce qui doit être évalué et pourquoi nous l'évaluons. Les résultats d'apprentissage sont les points de départ vers cette décision. Pour évaluer une production écrite, l'enseignant peut envisager une grille d'évaluation créée en tenant compte des différents critères selon le sujet et la fonction de la tâche demandée aux apprenants.

¹⁰ Ministère de L'éducation national, programme de 1^{ère} année moyenne, P.19

¹¹Ibid, P.19

L'évaluation s'opère en fonction des critères de correction suivants :

• **L'aspect morphosyntaxique** : c'est à dire la correction de la langue, la compétence lexicale et l'application correcte de la langue au niveau de la grammaire, la conjugaison et l'orthographe.

• **L'aspect sémantique** : on peut entendre par là, la cohérence et la pertinence de l'écrit ; l'apprenant forme un écrit qui a du sens en respectant les contraintes des formes à utiliser (l'enchaînement, la logique du contenu et la clarté).

Deuxième Chapitre : La compétence rédactionnelle

• **L'aspect matériel** ; l'apprenant se sert des éléments et des supports, la mise en page, le découpage en paragraphes, la ponctuation.

En outre, un 4^e aspect est pris en compte, à savoir le critère de perfectionnement. Ce dernier fait appel à la capacité à défendre un point de vue de l'apprenant, à illustrer les réflexions, à rencontrer ; à synthétiser et à décrire.

Donc, la production écrite nécessite que l'apprenant travaille son texte au niveau du style, du contenu, de l'organisation des idées et des règles de langue.

Conclusion

Au terme de ce chapitre, nous pourrions conclure que dans le cadre de l'apprentissage du français langue étrangère, l'enseignant se trouve souvent confronter à des attitudes négatives de la part des apprenants. Pour y remédier, l'atelier d'écriture présente un environnement opérationnelle apte à favoriser la découverte et l'entrée dans l'écrit.

Partie pratique

Troisième chapitre :
L'expérience de l'écrit en
atelier

Troisième chapitre : L'expérience de l'écrit en atelier

Introduction

L'école accueille de plus en plus de populations hétérogènes, dont la maîtrise d'une langue est défaillante, alors que celle-ci participe à la construction des savoirs dans toutes les disciplines. L'enseignement / apprentissage de l'écrit plusieurs chercheurs, et en voulant améliorer le rendement des apprenants en matière de l'écriture, ont construit de nouvelles visions qui favorisent le travail sur l'écrit.

Dans ce chapitre, nous rendrons compte du travail réalisé sur le terrain, nous évoquerons les résultats obtenus après l'installation d'un atelier d'écriture dans la classe de la 4^e AM au CEM. Mouloud Feraoun de la wilaya de Khenchela.

Nous tenterons une expérience avec deux classes de la 4^e AM. La première sera considérée comme un groupe témoin, chaque apprenant réalisera une production personnelle. Alors que la deuxième sera le lieu de cette expérimentation dans laquelle nous allons créer un atelier d'écriture basé sur l'interaction et la coopération entre les participants. Après, nous procéderons à la collecte des productions écrites des apprenants afin d'analyser celles réalisées individuellement et celles du groupe et les comparer par la suite. Nous découvrons l'opportunité et l'importance des ateliers d'écritures comme moyen didactique pour l'apprentissage du français langue étrangère.

L'objet de ce chapitre porte sur le travail collectif réalisé dans le cadre d'un atelier d'écriture et son effet sur le produit réalisé dans ce dernier. Y a-t-il réellement une progression dans l'écrit des apprenants de par l'échange et la coopération au sein de l'atelier d'écriture ?

Troisième chapitre : L'expérience de l'écrit en atelier

1-Les ateliers d'écriture selon les directives officielles

Cette activité est présentée dans le manuel de la 4^e année moyenne à la fin de chaque séquence où on trouve une rubrique s'intitule « *Atelier d'écriture* » par laquelle l'apprenant réinvestira les compétences acquises tout au long de la séquence étudiée (l'oral en production et en réception, la compréhension en production et en réception, le vocabulaire, la grammaire, la conjugaison et l'orthographe).

Selon le guide du manuel de français de la 4^e année moyenne, l'activité de l'atelier d'écriture est présentée comme suit :

« La première partie de cette rubrique intitulée « je me

Prépare à l'écrit », propose trois à quatre activités pour

Entraîner progressivement l'apprenant à une

tâche d'écriture plus complexe.

La deuxième partie, intitulée « je rédige », invite

l'apprenant à produire un écrit dans lequel il devra

intégrer ou mobiliser tout ce qu'il a appris précédemment

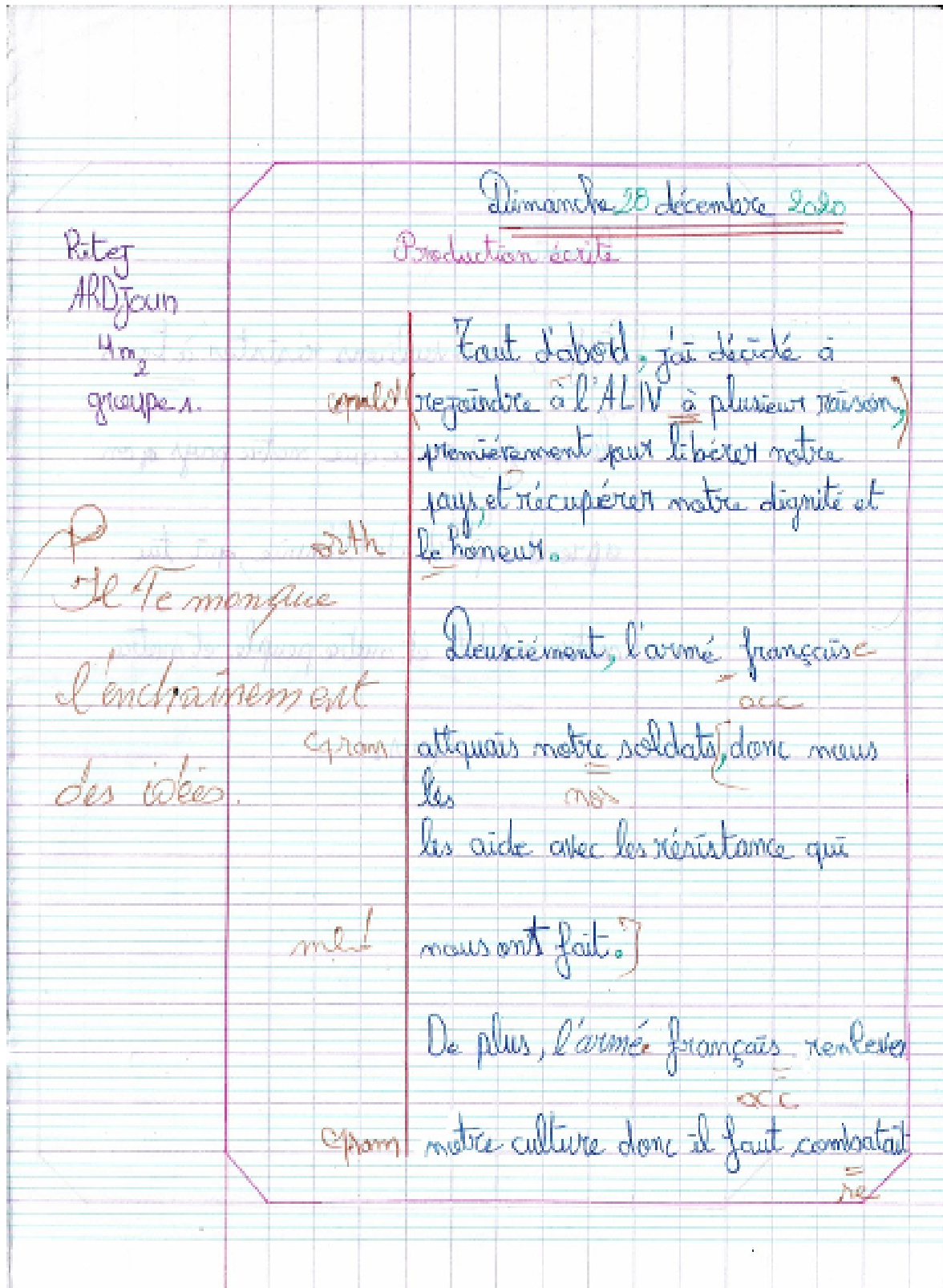
en s'aidant :

*D'une consigne d'écriture.

*L'analyse du sujet.

*Du coffre à mots proposé pour produire le texte demandé.

*Une grille d'auto-évaluation qui lui permettra de s'évaluer et de se faire évaluer pour améliorer puis réécrire son texte.



Troisième chapitre : L'expérience de l'écrit en atelier

2-1- Présentation de l'échantillon

D'un côté

D'un côté, **Dimitri** parit Ahmed Zabaneh est un martyr algérien qui a joué un rôle héroïque pendant la guerre de libération nationale.

D'autre part, il rejoint les rangs du mouvement national la bataille de gare Bordjlick.

D'autre part, il rejoint les rangs du mouvement national la bataille de gare Bordjlick.

Troisième chapitre : L'expérience de l'écrit en atelier

D'abord le pays est connu par son histoire j'ai décidé que je rejoignais à cette armée pour cette raison pour libérer l'Algérie

Ensuite d'où vient la culture elle vient des

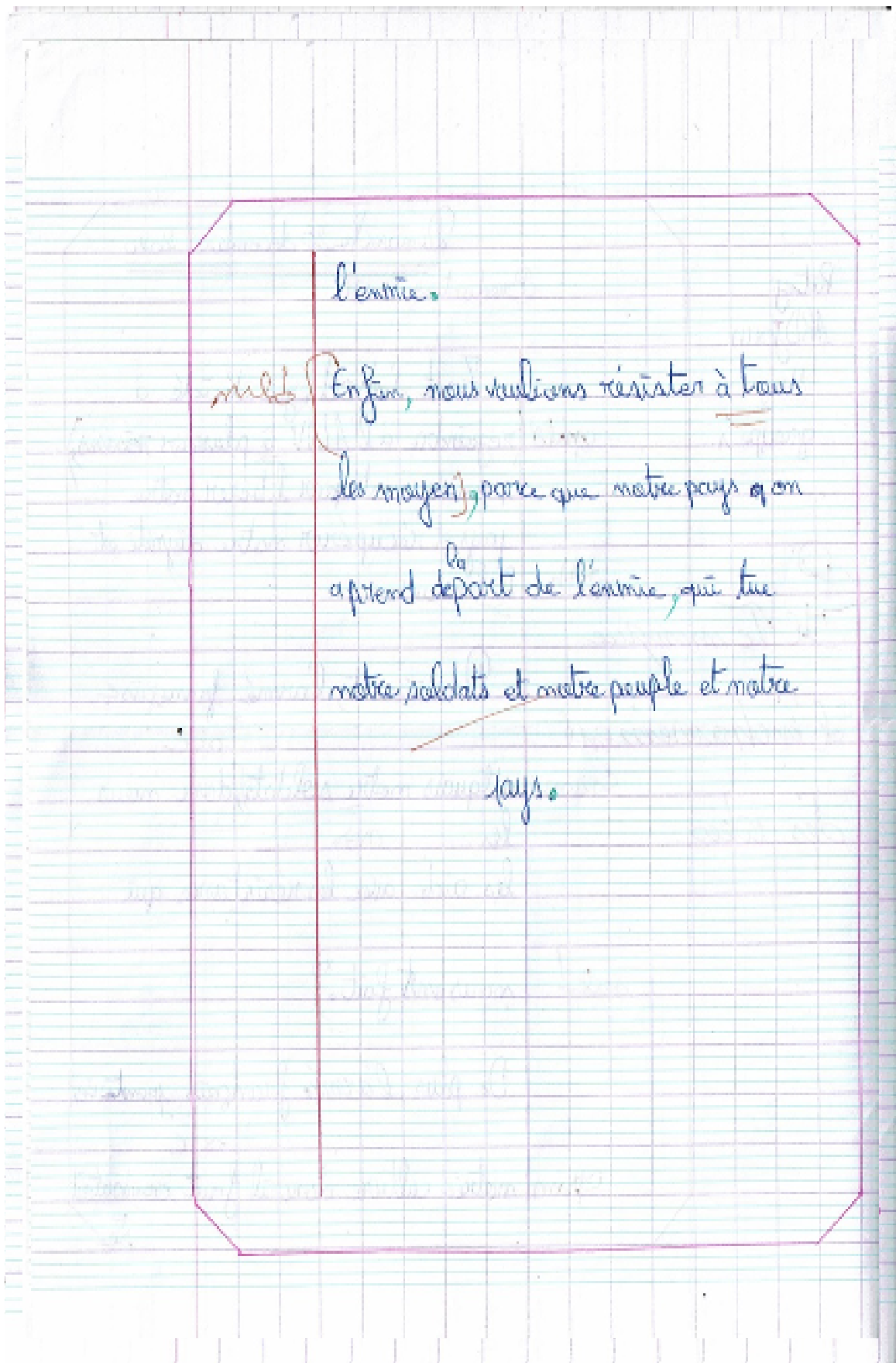
au événement historique puis l'indépendance de pays

Enfin il faut sacrifier avec ma vie pour libérer mon pays Algérie

Très tôt, j'ai compris que
l'occupant n'allait pas nous offrir
l'indépendance. Il fallait croire que cela
change.

En D'abord, j'ai décidé de
lutter contre le colonialisme, ensuite
Il faut que Moudjahidine réorganise
la guerre et Défense pour la protection
de l'Algérie

Enfin, on peut dire que leur
résistance extraordinaire a fait
Durant près d'un siècle.



Troisième chapitre : L'expérience de l'écrit en atelier

2-2-La disposition

Pour tester l'effet de l'atelier d'écriture sur l'amélioration de la compétence rédactionnelle chez les apprenants nous suivons une démarche méthodologique praxéologique.

Notre dispositif expérimental s'appuie sur deux axes : une expérimentation menée auprès des apprenants des trois classes de la 4^e année moyenne et une observation lors des séances. Pour la première les deux premières classes nous allons installer un atelier d'écriture en suivant le modèle proposé dans le manuel scolaire avec ses étapes, et pour la troisième les apprenants font une production individuelle en suivant la même consigne de l'atelier. A la fin nous ferons une comparaison entre les deux productions afin de voir si le travail de l'atelier est plus efficace et plus avantageux que le travail individuel.

Donc, lors du travail en groupe, nous allons procéder à une observation directe des séances afin d'évaluer le déroulement de cette activité.

2-3-Les objectifs

L'objectif de notre expérimentation est de voir et vérifier si les ateliers d'écriture améliorent la compétence rédactionnelle chez les apprenants de la 4^e année moyenne en se basant sur la comparaison entre le travail individuel et le travail collectif des apprenants lors d'une activité d'atelier d'écriture.

2-4- Le collège (le terrain du travail)

Notre travail de recherche a été effectué dans le CEM de Mouloud Feraoun à Khenchela

Le collège se situe au centre-ville de la wilaya de Khenchela il a été avant une école primaire avant de devenir un CEM, c'est un ancien collège avec un nombre réduit des apprenants presque 350 élèves et 22 enseignants mais il obtient de bons résultats aux épreuves du BEM.

2-5-L'animatrice

L'enseignante a été très à l'aise en agissant dans sa classe elle a été méthodique dans son enseignement en donnant chaque étape du cours sa valeur et son horaire qu'il fallait, elle était motivante avec ses apprenants en essayant toujours de reformuler et simplifier la tâche aux apprenants qui n'ont pas pu bien assimilé la consigne sans oublier sa gentillesse et sa générosité en aidant les apprenant qui ont des difficultés ou qu'ils n'arrivent pas à trouver les mots en

Troisième chapitre : L'expérience de l'écrit en atelier

français , elle a eu une expérience de 13ans dans l'enseignement. Elle a créé une atmosphère favorable qui aide à installer les compétences visées.

2-6- Le public visé

Le public visé ou cible est constitué d'apprenants de la 4^e année moyenne qui poursuivent leurs études au CEM Mouloud Feraoun dont le niveau est hétérogène le choix a été fait suite à l'activité remarquable des élèves de la 4^e année dans les activités d'écriture.

Nous tenons à dire aussi que les classes qui serviront d'échantillons à notre expérimentation possèdent des élèves excellents qui ont les meilleurs moyens à l'école.

Pour notre expérimentation on a constitué trois sous groupes pour la rédaction collaborative comme ceci :

Groupe d'atelier	Prénom	Niveau
G 1	Malak	Excellente
	Maroua	Moyenne
	Haitham	Moyen
	soumia	Faible
	Adem	Moyen
Groupe d'atelier	Prénom	Niveau
G 2	Ranim	Excellente
	Asma	Moyenne
	Mahdi	Moyen
	Bahaà	Faible
	Anis	Moyen

Troisième chapitre : L'expérience de l'écrit en atelier

Groupe d'atelier	Prénom	Niveau
G 3	Ibrahim	Moyen
	Stita	Moyenne
	Malak	Moyenne
	Yasser	Moyen

2-7-Le corpus

Pour le corpus on a exploité la consigne du premier projet intitulé «A la découverte de l'Algérie » qui incite à la visite et la découverte de l'Algérie naturellement, historiquement et culturellement et de la deuxième séquence : « Gloire à nos ancêtres ».

L'atelier proposé par le manuel scolaire de la 4^e année commence par trois activités de lecture et d'écriture puis la consigne suivante :

« Ton oncle, ancien officier de l'ALN, t'a confié un manuscrit dans lequel il explique les raisons de son engagement au profit de la cause nationale. Malheureusement, tu as égaré une partie du document. Ne subsistent que le début et la fin de son témoignage. Tu complèteras le texte que tu mettras en ligne sur le site web de ton collègue à l'occasion de la célébration du déclenchement de la révolution. »

L'enseignante a reformulé la consigne puis l'analysée, ensuite elle a demandé aux élèves de commencer la rédaction en collaboration tandis que le groupe témoin produira un travail individuel en suivant la même consigne d'écriture.

3-La grille d'observation

Lors du travail de l'atelier, l'enseignante examine, observe et suit attentivement et avec intérêt le travail de l'atelier ce qui donne beaucoup de confiance aux apprenants.

Cette observation se fait selon les critères mentionnés dans le tableau suivant :

Troisième chapitre : L'expérience de l'écrit en atelier

Critères d'observation	Indicateurs	Oui	Non
Organisation et fonctionnement des groupes	<p>1-les groupes ont-ils réutilisé leurs compétences acquises pendant la séquence ?</p> <p>2-les groupes ont-ils géré le temps pour exécuter leur écrit ?</p> <p>3- tous les groupes ont-ils demandé de l'aide à leur animatrice ?</p>		
Interaction dans le groupe	<p>1-chaque apprenant a-t-il joué son rôle dans le groupe ?</p> <p>2-chaque apprenant a partagé ses connaissances avec les autres membres du groupe ?</p>		
Résultats	<p>1-les groupes ont-ils réalisé à la fin de la séance le travail demandé ?</p> <p>2-quels valeurs et avantages peut-on se réaliser à travers le travail du groupe ?</p>		

Troisième chapitre : L'expérience de l'écrit en atelier

4-Grille d'analyse des textes

En écrivant tout apprenant rencontre certaines difficultés de nature déférentes quel que soit sa maîtrise de la langue ce qui nous avons déjà évoqué dans le deuxième chapitre (difficultés d'insuffisance langagière d'autres lies aux connaissances procédurales relatives aux stratégies de la rédaction).

Nous allons analyser les productions écrites en se basant sur certains critères.

Les critères	Les indicateurs
1-le plan pragmatique	Le respect de la consigne d'écriture dans le produit réalisé.
2-le plan textuel : La cohérence	1-l'enchaînement des idées. 2-la structure du texte. 3-le développement est-il en relation avec l'introduction proposé ?
3-le plan morphosyntaxique	1-le respect des temps verbaux 2-l'emploi des outils grammaticaux demandés par l'enseignante et normalement acquises par l'apprenant.
4- le plan orthographique	1-le lexique 2-la grammaire 3-la phonétique.

5-Le déroulement

5-1- Le déroulement de l'expérimentation

Notre expérimentation est procédée dans deux classes de 4^e année moyenne avec dix-sept (17) apprenant 4 AM1 et 4AM2 sous la surveillance et l'animation de leur enseignante « Aliouchene Amina »

Troisième chapitre : L'expérience de l'écrit en atelier

La première classe est considérée comme un groupe expérimental, tandis que la deuxième est considérée comme un groupe témoin et la fin nous allons comparer les produits finals des apprenants pour évaluer l'apport des ateliers d'écriture en vue de l'amélioration de la compétence rédactionnelle chez les apprenants de la 4^e année moyenne.

5-2-Le déroulement de la tâche d'écriture avec le groupe témoin

Classe de 18 apprenants leurs niveau est hétérogène, l'enseignante propose la même consigne d'écriture du groupe expérimentale donnée par le manuel scolaire de la quatrième année moyenne page 40 et 41, elle leur explique et simplifie la consigne afin d'analyser le sujet et rappeler les étapes de la rédaction comme première étape, puis, elle les laisse travailler et rédiger leurs productions mais elle n'intervient pas sauf dans le blocage totale de certains apprenants pour les aider à trouver les mots et les expressions qui les servent à mieux rédiger leurs écrits. Quand ils terminent la rédaction ils font une réécriture (2^e jet) après l'orientation et la correction à l'aide de l'enseignante.

5-3-La tâche d'écriture de l'expérimentation avec le groupe expérimental

5-3-1- Je me prépare à l'écrit

Cette expérience s'est déroulée avec l'autre classe de la 4^e année moyenne qui se compose de 18 apprenants dont le niveau aussi n'est pas homogène.

Cette étape commence avec sa première séance, elle se présente avec des activités varies, voici le model du texte et les activités proposées par le manuel :

Date	Consignes et activités	Observations et remarques
28/12/2021	<p>Première activité :</p> <p>Je lis le texte et je répons aux questions.</p> <p>a-Quel est le thème abordé par l'auteur ?</p>	<p>Cette activité sert à répondre à des questions simples après avoir lire le texte proposé.</p> <p>En lisant le texte les apprenants trouvent certaines difficultés à</p>

Troisième chapitre : L'expérience de l'écrit en atelier

	<p>b-Quelle est la thèse défendue ?</p> <p>c-Quelle fut l'initiative de l'émir Khaled ?</p> <p>d-A quelle occasion les Algériens défilent-ils pour réclamer leur liberté ?</p>	<p>déchiffrer les lots difficiles ce qui oblige l'intervention de l'enseignante pour faciliter la compréhension.</p> <p>Puis ils ont ainsi trouvé des obstacles à extraire la thèse du texte car il s'agit d'une thèse implicite à cause de la nature du texte.</p>								
	<p>Deuxième activité :</p> <p>Je complète le tableau suivant à partir du texte.</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 25%;">Thème</th> <th style="width: 25%;">Thèse</th> <th style="width: 25%;">Connecteurs d'énumération</th> <th style="width: 25%;">arguments</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center;">La ...du peuple algérien</td> <td></td> <td style="text-align: center;">Un peuple..</td> <td style="text-align: center;">1,2,3 et 4</td> </tr> </tbody> </table>	Thème	Thèse	Connecteurs d'énumération	arguments	La ...du peuple algérien		Un peuple..	1,2,3 et 4	<p>Dans cette activité les questions sont plus en plus approfondies, ils sont appelés à trouver les arguments utilisés par l'auteur pour défendre son point de vue. Là ils n'ont pas trouvé beaucoup de difficultés grâce à l'explication approfondie de leur enseignante,</p>
Thème	Thèse	Connecteurs d'énumération	arguments							
La ...du peuple algérien		Un peuple..	1,2,3 et 4							

Troisième chapitre : L'expérience de l'écrit en atelier

		ils ont pu les extraire facilement.
	<p style="text-align: center;">Troisième activité :</p> <p>J'écris avec mes propres mots les quatre arguments avancés par Ahmed Akkache dans son texte :</p> <p style="text-align: center;">« La résistance algérienne de 1845 à 1945 ».</p>	<p>Dans cette activité l'apprenant tente de réécrire avec son propre style et son vocabulaire les idées du texte. C'est la première tentative vers la rédaction.</p> <p>Dans cette étape nous avons constaté que les apprenants ont donné plusieurs phrases qui introduisent les mêmes idées du texte avec des expressions différentes.</p> <p>Et nous avons remarqué plusieurs erreurs grammaticales dans les productions personnelles.</p>

Troisième chapitre : L'expérience de l'écrit en atelier

5-3-2- Je rédige

***Compréhension et analyse de la consigne**

Puis arrive la deuxième séance de la rédaction, l'enseignante a commencé d'abord par la lecture de la consigne proposé dans le manuel de la part des apprenants , ensuite, elle la reformulée et l'analysée afin que tous les apprenants puissent comprendre le sujet de la rédaction, puis elle a donné quelques critères de réussite à suivre et à employer (l'emploi des propositions subordonnées, l'utilisation des connecteurs d'énumération et les temps verbaux) pour les aider à réussir leurs productions.

***La rédaction**

Après la compréhension et l'analyse de la consigne, les apprenants ont commencé la réalisation de leur premier jet en groupe en partageant leurs idées, ils participent à chaque fois volontairement en ajoutant de nouvelles phrases et expressions pour enrichir la production, ainsi ils réemploient leurs connaissances préalables et les compétences acquises durant la séquence didactique pour tenter à écrire la meilleure production pour avoir la récompense dont l'enseignante a promis de l'offrir.

***La lecture**

Dans cette étape, chaque groupe de l'atelier doit lire le produit réalisé collectivement

Et les autres membres des autres groupes notent les observations, les remarques, les appréciations et les questions relatives aux produits lus.

Cette étape de lecture donne plusieurs avantages aux groupes participants dans cet atelier de reconnaître d'abord les erreurs commises, ensuite, d'affronter un auditoire et enfin d'accepter les observations données par les autres groupes et surtout de ne pas les commettre en réécrivant le texte.

A la fin de cette confrontation, l'enseignant propose à chaque groupe une grille d'auto-évaluation pour procéder à une réécriture et faire un deuxième jet.

***Réécriture et relecture**

Troisième chapitre : L'expérience de l'écrit en atelier

Les apprenants doivent réécrire leurs productions dans cette étape en prenant en considération les remarques et les observations signalées lors de la lecture par d'autres ateliers d'écriture.

***Rédaction individuelle**

Finalement et pour évaluer la progression du travail de l'atelier et le travail en groupe chaque apprenant est invité à rédiger sa production individuelle en suivant la même consigne présentée, ce dernier renseigne sur les avantages du travail en atelier.

6-Résultats obtenus

6-1-Observation de la classe

Critères d'observation	Indicateurs	Oui	Non
Organisation et fonctionnement des groupes	1-les groupes ont-ils réutilisé leurs compétences acquises pendant la séquence ?	X	
	2-les groupes ont-ils géré le temps pour exécuter leur écrit ?	X	
	3- tous les groupes ont-ils demandé de l'aide à leur animatrice ?	X	
Interaction dans le groupe	1-chaque apprenant a-t-il joué son rôle dans le groupe ?		X
	2-chaque apprenant a partagé ses connaissances avec les autres membres du groupe ?		X
Résultats	1-les groupes ont-ils réalisé à la fin de la séance le travail demandé ?	X	

Troisième chapitre : L'expérience de l'écrit en atelier

	2-quels valeurs et avantages peut-on se réaliser à travers le travail du groupe ?		
--	---	--	--

Après avoir observé le travail d'atelier d'écriture dans la classe de FLE lors de cette expérimentation nous avons constaté que le travail de collaboration atteint à la fin ses objectifs attendus, les apprenants ont réussi à produire à l'écrit un texte qui respecte la consigne et les critères proposés, sans ignorer l'implication des apprenants dans cette communauté et avoir de bonnes relations entre les participants du groupe.

Certains apprenants ne sont pas intégrés au groupe suite à des insuffisances langagières ou même sociales est considéré comme normal parce que le nombre est réduit.

6-2-Analyses des productions

Notre analyse dans cette expérimentation est basée sur l'évaluation des productions écrites des apprenants en tenant compte de quelques critères d'évaluation tout en accordant plus d'importance aux problèmes de la textualité (la cohérence, la pertinence des idées, la logique et la structure textuel..), les insuffisances liée à la correction de la langue (l'orthographe, les accords : sujet/verbe, nom/adjectif, les temps verbaux..).

6-2-1-Commentaires

*Groupe expérimental n=° 1

Le premier groupe a rédigé une production écrite excellente avec une forme et structure textuelle bien soignée, les idées ont été cohérentes même le style a été bien soigné prouve une performance remarquable avec de belles expressions, on remarqué qu'il a commis une seule erreur grammaticale d'accord nom /adjectif (l'armée français).

*Groupe expérimental n=°2

Le deuxième groupe a réalisé un produit bon dans l'ensemble, des idées riches et importantes mais mal exploitées, les erreurs commises liées à la correction de la langue (à libéré ; résister à les moyen....)

*Groupe expérimentale n=°3

Pour le troisième groupe le travail a été acceptable, les membres du groupe ont construis un écrit intéressant qui respecte le sujet demandé, las erreurs commises sont de typologies linguistique (pour réclame, filles algériens...).

Troisième chapitre : L'expérience de l'écrit en atelier

En général, les productions écrites rédigées par les apprenants des trois groupes sont les résultats d'une collaboration et coopération durant l'atelier, tous les apprenants ont respecté et ont suivi la consigne de la production, ils ont ainsi employé les critères de réussite proposés par l'enseignante et à la fin ils ont présenté leurs travaux sur des feuilles bien organisées.

6-3-Analyse comparative

6-3-1-Sur le plan pragmatique

Les apprenants du groupe expérimental des trois groupes ont compris et respecté la consigne et ils ont employé un vocabulaire riche et différent suite à la participation de chaque membre du groupe, contrairement aux apprenants du groupe témoin ils ont utilisé des mots et des structures qui reflètent un vocabulaire limité ce qui empêche le développement du texte.

6-3-2-Plan textuel : Cohérence

Nous avons constaté au niveau de cette analyse une grande différence dans la réalisation des productions des deux groupes (témoin et expérimental), le groupe expérimental a produit un écrit cohérent qui reflète un enchaînement d'idées bien structuré avec une réflexion bien méthodologique mais le groupe témoin une partie des apprenants semble réaliser un écrit avec des phrases juxtaposées.

6-3-3-Plan morphosyntaxique

Nous avons remarqué sur ce plan une meilleure utilisation des structures morphosyntaxique pour la réalisation du travail de la part du groupe expérimentale : respect des temps verbaux, emploi correcte des outils grammaticaux.

6-3-4-Plan orthographique

Les erreurs orthographiques commises par la plupart des apprenants dans le groupe témoin sont nombreux en effet, il y a des apprenants qui ont recopié intégralement le développement proposé dans le manuel sans aucun changement ni modification tandis que le nombre des erreurs commises dans le groupe expérimental est bien réduit.

7-Synthèse

En comparant les productions écrites réalisées individuellement à celle qui a été faite après l'installation des ateliers par les deux classes de la 4^{ème} année moyenne nous avons abouti aux résultats suivants :

*En analysant les écrits des différents ateliers d'écriture, nous constatons une diminution des erreurs commises par les participants, effectivement le premier jet réalisé par ces ateliers

Troisième chapitre : L'expérience de l'écrit en atelier

contenait un nombre considérable d'erreurs de construction de phrase, de grammaire et d'orthographe. Après la confrontation faite durant l'étape de lecture, la réécriture des produits collectifs montre une diminution relative des erreurs commises lors du premier jet.

Conclusion partielle

Dans cette partie pratique, nous avons analysé le travail du groupe par rapport au travail individuel dans les ateliers d'écriture afin de produire un écrit cohérent pertinent et bien structuré sur le plan morphosyntaxique, orthographique, pragmatique et textuel et nous avons constaté que le travail collaboratif a recuit ses fruits dans les copies des apprenants.

Conclusion Générale

Conclusion Générale

Conclusion générale

A la lumière de notre travail de recherche, nous avons constaté le rendement positif d'une stratégie créative focalisée sur le travail coopératif par le biais de l'intégration des ateliers d'écriture en classe de FLE. Ces ateliers contribuent à l'amélioration et la motivation de l'écrit des apprenants, nous avons confirmé à partir de notre expérimentation en premier lieu, que le travail coopératif développe l'interaction au sein du même groupe en se basant sur les échanges entre les apprenants.

Alors qu'en seconde lieu, l'apprenant sera capable d'être créatif dans ses productions écrites en s'appuyant sur ses conversations ses homologues qui améliorent son écrit. En dernier lieu, le choix de l'atelier de l'écriture en classe de FLE est considéré comme une stratégie d'écriture convenable qui répond aux besoins de nos apprenants à partir des activités bien choisies.

Ce constat est le résultat d'une étude basée sur une observation et un questionnaire suivi par d'autres questions partielles qui montrent l'avantage qui porte l'atelier d'écriture pour motiver les apprenants du cycle moyen à l'écriture.

Dans les deux premiers chapitres, nous avons essayé de définir l'atelier d'écriture comme un moyen didactique facilitant l'apprentissage et l'amélioration de l'écrit, nous avons déterminé son impacte dans le processus d'enseignement/apprentissage en langue étrangère en montrant sa contribution à l'instauration d'une interaction entre les participants.

Dans le troisième chapitre, nous avons réalisé une expérimentation basée sur l'observation en situation auprès des apprenants de 4^{ème} année du cycle moyen pour recueillir des informations relatives à la pratique de l'écriture dans la classe en se focalisant sur une stratégie coopérative au sein d'une classe du FLE pour montrer l'efficacité de cette stratégie au niveau du groupe et de l'apprenant lui-même, car nous avons constaté que la séance consacrée à la production écrite est devenue une séance lourde, répétitive et non motivante pour les apprenants et aussi les enseignants qui préfèrent la changer par une autre séance d'exercice ou des remédiation au lieu de s'investir avec les apprenants dans un sujet de production écrite.

De plus, un apprenant au moyen rencontre une difficulté pour comprendre une consigne ambiguë en lui demandant de rédiger une production écrite d'une page ou demi-page n'est pas une tâche facile.

Conclusion Générale

Après l'analyse des résultats obtenus de l'expérience effectuée avec les apprenants, nous avons retenu que cette méthode d'écriture offre à l'apprenant un espace de liberté et d'interaction où il pouvait montrer son savoir-faire grâce à son imagination et sa collaboration.

Nous pouvons conclure que le travail de groupe au sein d'un atelier d'écriture est une stratégie qui pousse l'apprenant à devenir plus productif actif et très motivant tout en développant ses capacités langagières afin d'améliorer l'écriture chez lui en se basant sur l'échange.

Références

Bibliographiques

Références Bibliographiques

Références Bibliographiques :

- **Ouvrages :**

- 1)- BOUNIFACE Claire avec la collaboration de PIMET Odile, *Les ateliers d'écriture*, Ed. RETZ, Paris, 1992.
- 2)- BOUNIFACE Claire, *Première rencontre nationales des ateliers d'écriture, Intervention et Actes*, Ed RETZ, Paris, 1994.
- 3)- ROCHE Anne, GUIGUET Andréé et VOLTZ Nicole, *L'atelier d'écriture. Elément pour la rédaction du texte littéraire*, Ed. ARMAND COLIN. 3^e édition, Paris, 2009.
- 4)- KAVIAN Eva, *Ecrire et faire écrire. Manuel pratique d'écriture*, Ed. Duculot, Paris, 2007.
- 5)- CIFAIL Mireille, ANDREV Alain, *Ecrire l'expérience. Vers la reconnaissance des pratiques professionnelles*, Ed. Presses universitaires de français , Paris, 2007.
- 6)- BARRE-DE MINIAC Christine, *L'apport à l'écriture. Aspect théoriques et didactiques*, Ed. Presse universitaire Du Septentrion, Paris, 2000.
- 7)- CUQ Jean pierre, GRUCA Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Ed. Press universitaire de Grenoble, Paris, 2005.
- 8)- STACHAK Falay, *Ecrire. Un plaisir à la portée de tous*, Ed. Eyrolles, Paris, 2004.

- **Dictionnaires :**

- 1)- MICRO Robert, *Dictionnaire de la langue française*, Ed. Enrichie, Paris, 2006
- 2)- CUQ Jean-Pierre, *Dictionnaire de la langue française et seconde*, Ed. Enrichi, Paris, 2006.

- **Mémoires :**

- 1)- LEHOUICHI Zineb, *L'atelier d'écriture un autre moyen didactique pour mieux rédiger. Cas des apprenants de la première année moyenne de l'école SLIMANI SLIMAN*, Université Mohamed khider Biskra, Juin 2013.
- 2)- CHELLOUAI Nahla, *Difficulté et obstacles dans l'enseignement/apprentissage de la production écrite. Cas des apprenants de 3^e AS*, Université Mohamed Khider Biskra, 2012-2013.

Références Bibliographiques

- **Directives :**

- 1)- Ministère de l'éducation national, *Progression de 1^{ère} année moyenne*, 2003.
- 2)- Ministère de l'éducation national, *Progression de 2^e année moyenne*, 2004.

- **Sites internet :**

- 1)-www.ien-mureaux.ac-versailles.fr/IMG/pdf/ATELIERS_D_ECRITURE_A_L_ECOLE.pdf.
- 2)-<http://www.ac-montpellier.fr/section/ia30/pilotage-ressources/maitrise-langue/ressources/documents/ateliers>.
- 3)- elisabeth.tardieu.free.fr/ateliers_ecrit_creative_en_cl_de_fle.pdf.

Annexes

Annexes

1-Fiche pédagogique de l'activité d'atelier d'écriture

Projet n° 1

Séquence n° 2

Compétence terminale

L'élève sera capable de produire à l'oral et à l'écrit en adéquation avec la situation de communication des textes argumentatifs

Activité : savoirs-ressources (Atelier d'écriture).

Objectif d'apprentissage

***Produire des arguments pour étayer une thèse.**

A- Préparation à l'écrit

Activité n° 1

Lis le texte de Ahmed Akkache « la résistance algérienne de 1845 à 1945 » puis réponds aux questions.

*Quel est le thème abordé par l'auteur ?

Le thème de ce texte est la résistance algérienne.

*Quelle est la thèse défendue ?

La grande résistance des algériennes qui durait longtemps, Un peuple farouchement indomptable.

*Quelle fut l'initiative de l'émir Khaled ?

Elle fut organisée le noyau de mouvement de libération et la résistance a pris de nouvelles formes.

*A quelle occasion les Algériens défilent-ils pour réclamer leur liberté ?

A l'occasion de la défaite du fascisme.

Annexes

Activité n° 2

Thème	Thèse	Connecteurs	Arguments
La résistance du peuple algérien	Un peuple indomptable	Tout commence Ensuite Puis enfin	1-Tout commence.... Nouvelles 2- ensuit...françaises. 3-enfincoloniale.

Activité n° 3

Ecris avec tes propres mots les quatre arguments avancés par Ahmed Akkache dans son texte « la résistance algérienne de 1854 à 1945 ».

B- production écrite

Présentation de la consigne

Ton oncle, ancien officier de l'ALN, t'a confié un manuscrit dans lequel il explique les raisons de son engagement au profit de la cause nationale. Malheureusement, tu as égaré une partie du document. Ne subsistent que le début et la fin de son témoignage.

Tu complèteras le texte que tu le mettras en ligne sur le site web de ton collègue à l'occasion de la célébration du déclenchement de la révolution.

Le texte

Très tôt, j'ai compris que l'occupant n'allait pas nous offrir l'indépendance. Il fallait coûte que cela change.

Tout d'abord, j'ai décidé.....

Ensuite.....

De plus.....

Annexes

Enfin.....

Lecture du sujet

Reformulation du sujet

Rédige des arguments pour dire pourquoi ton oncle l'officier a choisi de combattre pour libérer l'Algérie.

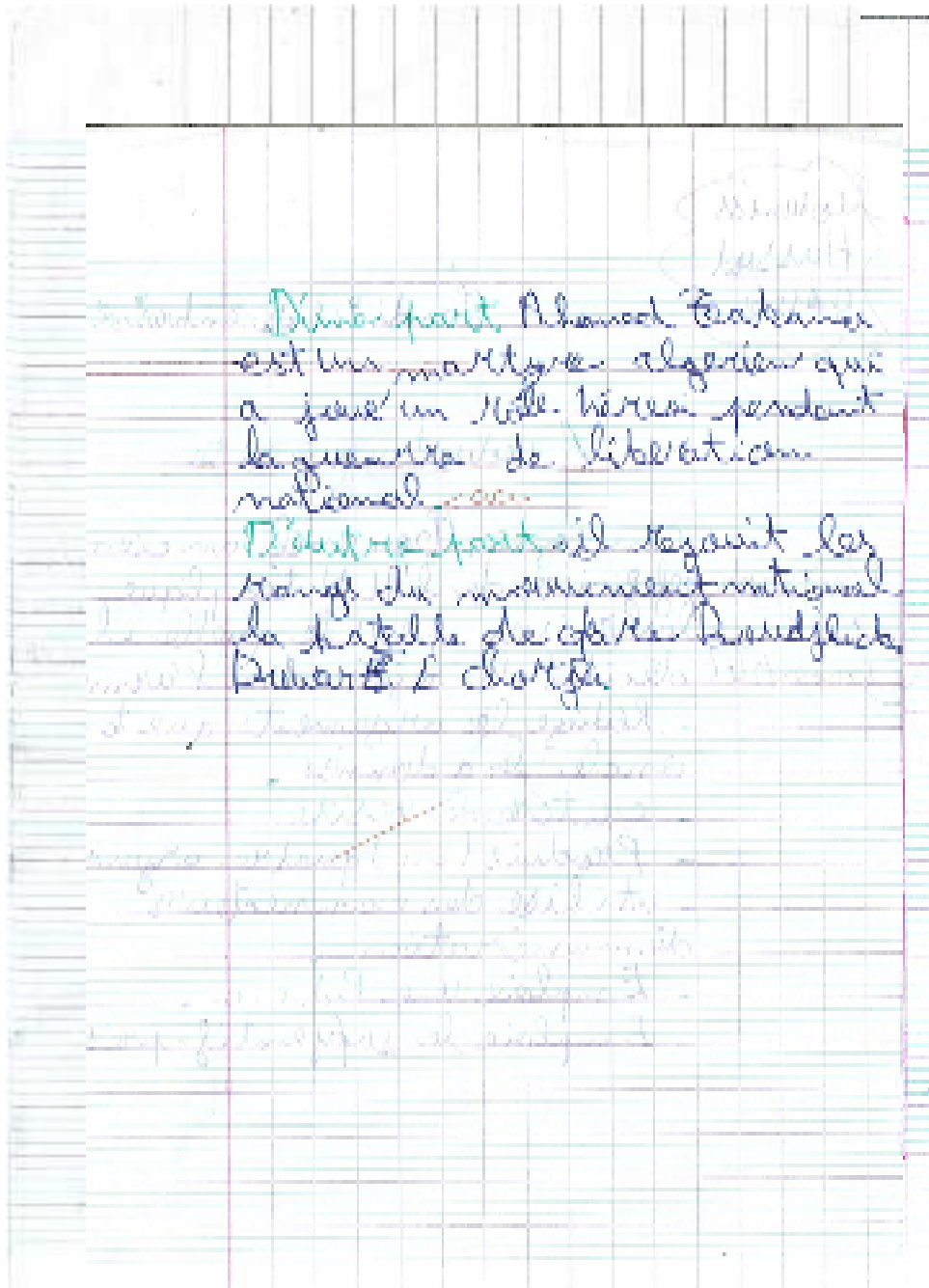
Présentation des critères de réussite

Emploie des connecteurs d'énumération.

Utilise une proposition subordonnée complétive.

Emploie le subjonctif présent.

Exécution du travail individuel.



Annexes

En 1958, j'ai compris que
l'occupant n'allait pas nous offrir
l'indépendance. Il fallait coûte que coûte
changer.

En 1962, j'ai écrit de
nombreuses lettres contre le colonialisme, l'armée
Il faut que l'Algérie soit libre
la guerre et l'indépendance pour l'Algérie
de l'Algérie

Enfin, on peut dire que les
résultats obtenus, en fait
durant près d'un siècle.

<p>Tous les jours au camp que l'occupant ne s'en pas sans offrir l'indépen-</p>	<p>de plus, nous organisons de nombreuses expéditions et nous prions notre</p>
<p>dance ensuite les manifestations qui s'est une insouffrance et sorte et prestige pour pays tout d'abord, il s'agit</p>	<p>parce dans notre désir profond de liberté et l'indépendance.</p>
<p>de prendre contact avec ceux qui étaient déjà dans la lutte contre afin de ne l'autre pour notre pays</p>	<p>Enfin la révolution a fini par triompher et nous nous préparons à</p>
<p>la lutte contre afin de ne l'autre pour notre pays</p>	<p>accueillir de notre pays et chérir notre bonne nation</p>

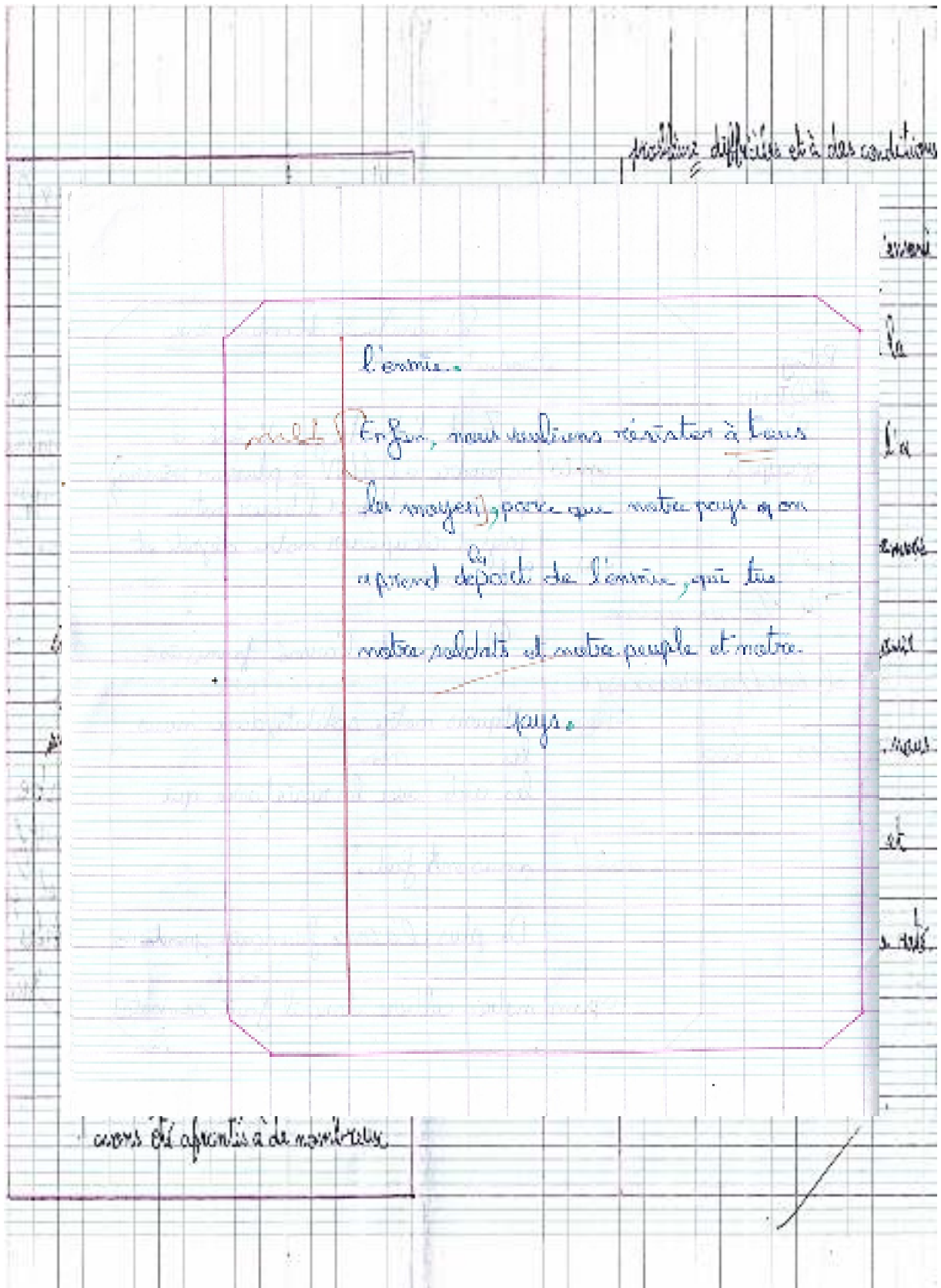
Annexes

problèmes difficiles et à des conditions

l'ennemi.

Enfin, nous voudrions résister à leurs
les moyens, parce que notre pays a un
apport de part de l'ennemi, qui lui
notre solde et notre peuple et notre

avons été affrontés à de nombreux



Annexes

Nous produisons des arguments pour étayer une thèse



Activité 1

Je lis le texte et je réponds aux questions.

- Quel est le thème abordé par l'auteur ?
- Quelle est la thèse défendue ?
- Quelle fut l'initiative de l'émir Khaled ?
- À quelle occasion les Algériens défilent-ils pour réclamer leur liberté ?

On peut dire que c'est seulement entre 1918 et 1920 que se termine, provisoirement, la phase de résistance armée active qui s'était ouverte avec l'agression colonialiste de 1830. Cette longue guerre presque ininterrompue a duré plus de 90 ans. Le peuple algérien, malgré les incendies et les destructions massives, malgré les massacres que le maréchal Bugeaud lui-même n'hésite pas à présenter comme « l'unique moyen de gagner une guerre de cette nature », est resté aussi farouchement indomptable qu'aux premiers jours.

Tout commence par l'initiative de l'émir Khaled qui organise à partir de 1920 un noyau de mouvement de libération. La résistance populaire, que certains pensaient détruite, a pris des formes nouvelles. Apparaissent ensuite les premiers partis politiques et les premières organisations syndicales. Les villes prennent le relais des campagnes. Certes, on enregistre toujours de 1920 à 1945 des actions de maquisards isolés, des attentats contre des colons, des policiers ou des caïds, mais ces actions s'intègrent désormais à de puissantes manifestations populaires, des grèves ouvrières et paysannes, des luttes de travailleurs émigrés ou de soldats enrôlés de force dans l'armée française. Puis arrive le 8 mai 1945. À l'occasion de la défaite du fascisme, les Algériens défilent pour réclamer leur liberté. Mais ces grandes manifestations pour l'indépendance sont réprimées dans le sang par le colonialisme. Ce mouvement irrésistible de larges masses du peuple aboutit enfin à la grande insurrection victorieuse de 1954. Les Algériens s'unissent pour mettre fin à la longue nuit coloniale.

Leur résistance extraordinaire a fait durant près d'un siècle l'admiration du monde. Comme ces oueds du désert qui s'enfoncent brusquement dans le sable pour ressurgir on ne sait comment, quelques kilomètres plus loin. Oui, ce peuple indomptable a toujours résisté à l'occupant. Génération après génération et ce jusqu'à l'indépendance.

D'après Ahmed Akkache, « La résistance algérienne de 1845 à 1945 », SNED (1972)

Activité 2

Je complète le tableau suivant à partir du texte.

Thème	Thèse	Connecteurs d'énumération	Arguments
La ... du peuple algérien	Un peuple ...		1, 2, 3 et 4

Activité 3

J'écris avec mes propres mots les quatre arguments avancés par Ahmed Akkache dans son texte « La résistance algérienne de 1845 à 1945 ».

Je rédige

Ton oncle, ancien officier de l'ALN, t'a confié un manuscrit dans lequel il explique les raisons de son engagement au profit de la cause nationale. Malheureusement, tu as égaré une partie du document. Ne subsistent que le début et la fin de son témoignage. Tu complèteras le texte que tu mettras en ligne sur le site web de ton collègue à l'occasion de la célébration du déclenchement de la révolution.

Texte	Coffre à mots
Très tôt, j'ai compris que l'occupant n'allait pas nous offrir l'indépendance. Il fallait coûte que coûte que cela change. Tout d'abord, j'ai décidé ... Ensuite, ... De plus, ... Enfin, ... Finalement, je n'ai pas regretté mon choix car, comme je te l'ai dit, il fallait agir pour mettre fin à l'occupation.	<p>Noms : indépendance, bataille, guerre, révolution, liberté, soldats, embuscades, moudjahidine, colonialisme, armes...</p> <p>Verbes : se libérer, résister, lutter, combattre, attaquer...</p> <p>Adjectifs : héroïque, admirable, courageux, cruel, combatif, glorieux...</p>

Je m'évalue pour améliorer mon paragraphe

		oui	non
Dans le développement,	j'ai utilisé : des connecteurs d'énumération, des arguments, une proposition subordonnée complétive, le présent du subjonctif.		

Je vérifie mon texte pour le réécrire si besoin est.



Résumé

Cette modeste recherche aborde un thème important en didactique du FLE c'est le rôle des ateliers d'écriture dans le développement d'une compétence rédactionnelle en FLE.

L'atelier d'écriture est un lieu où on fabrique de l'écrit en groupe il est réuni par le désir d'écrire et soutenu par un animateur, la tâche de l'écriture dans l'apprentissage d'une langue étrangère est une tâche très importante car il s'agit de l'acquisition de cette langue, elle stimule l'imaginaire des apprenants et leur créativité.

Dans ce cadre nous nous sommes intéressés aux ateliers d'écriture dans une classe de FLE afin de détecter à quel point ces derniers développent une compétence rédactionnelle chez les apprenants.

Mots clés : *Ateliers d'écriture, rôle, compétence rédactionnelle, développement Français.*

Abstract :

This modest research approached an important theme in fle didactics is the role of writing workshops in the development of writing skills.

The writing workshop is a place where writing is made in a group, it is brought together by the desire to write and supported by a facilitator, the task of writing in learning a foreign language is a very important task because it is about the acquisition of that language, it stimulates the imagination of learners and their creativity.

In this context we were interested in writing workshops in a fle class in order to detect to what extent they develop writing skills in learners.

Keywords : *writing workshops, role , writing skills, development, french*

ملخص

يتناول هذا البحث المتواضع موضوعا مهما في تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية , و هو دور ورشات الكتابة في تطوير الكفاءة الكتابية في اللغة الفرنسية.

ورشة الكتابة هي المكان الذي ننتج فيه الكتابة في مجموعات إنها تجتمع مع لذة الكتابة و مؤطرة من طرف منشط , عملية الكتابة في تدريس لغة أجنبية هي عملية جد مهمة لأنها تشمل اكتساب هذه اللغة , وهي تحفز الخيال و الإبداع لدى المتعلمين

في هذا الإطار لقد أولينا الاهتمام لورشات الكتابة في قسم لغة فرنسية من أجل معرفة إلى أي مدى يمكن لورشات الكتابة أن تطور الكفاءة الكتابية لدى المتعلمين

الكلمات المفتاحية : ورشات الكتابة, دور , كفاءة كتابية, تطور , فرنسية