

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE MENTOURI DE CONSTANTINE

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
DEPARTEMENT DE LANGUE ET LITTERATURE FRANÇAISES

N° d'ordre :
Série :

31 D10

LIT.M/366

2C
Série 14



**MEMOIRE POUR L'OBTENTION DU
DIPLOME DE MAGISTER**

Option : Didactique & Linguistique

Difficultés liées à l'acte d'écrire :
Cas des élèves de troisième année
secondaire

Présenté par :
ASSILA Wided

Sous la direction du Professeur
CHERRAD-BENCHEFRA Yasmina

Devant le jury :

Président :

DERRADJI Yacine

Professeur

Université Mentouri de Constantine

Rapporteur:

**CHERRAD-BENCHEFRA
Yasmina**

Professeur

Université Mentouri de Constantine

Examineurs:

**HANACHI Daouia
GAOUAOU Manaâ**

Docteur
Maître de conférences

Université Mentouri de Constantine
Université de Batna

Année universitaire : 2006 / 2007

*A mes parents,
à mes sœurs,
à mon frère,
à tous ceux que j'aime et qui m'aiment,
je dédie ce travail.*

REMERCIEMENTS

Je remercie Dieu ;

*Je remercie vivement ma directrice de thèse le Professeur
CHERRAD-BENCHEFRA Yasmina pour la formation qu'elle nous a assurée,
pour sa confiance et d'avoir dirigé ce travail.*

*Je remercie le Professeur DERRADJI Yacine pour sa patience et ses
encouragements.*

Qu'ils trouvent ici l'expression de ma reconnaissance la plus sincère.

*Merci aux membres du jury les Docteurs HANNACHI Daouia et
GAOUAOU Manaà qui ont accepté d'évaluer ce mémoire.*

REMERCIEMENTS

Je remercie Dieu ;

*Je remercie vivement ma directrice de thèse le Professeur
CHERRAD-BENCHEFRA Yasmina pour la formation qu'elle nous a assurée,
pour sa confiance et d'avoir dirigé ce travail.*

*Je remercie le Professeur DERRADJI Yacine pour sa patience et ses
encouragements.*

Qu'ils trouvent ici l'expression de ma reconnaissance la plus sincère.

*Merci aux membres du jury les Docteurs HANNACHI Daouia et
GAOUAOU Manaà qui ont accepté d'évaluer ce mémoire.*

Résumé

Notre étude a pour objet les difficultés qu'éprouvent les élèves de 3^{ème} A.S en matière de rédaction. Elle s'inspire des recherches inscrites dans le courant de la psychologie cognitive, qui définit l'écriture en termes de processus intervenant d'une manière récursive : planification, mise en texte et révision en plus d'une instance de contrôle.

Dès lors, au lieu de n'étudier que des produits finis, nous avons choisi d'analyser une rédaction conversationnelle réalisée par un groupe restreint de trois élèves. Notre objectif étant d'observer la mobilisation des processus rédactionnels en temps réel et de cerner les difficultés qui leur sont relatives.

La première partie de notre travail de recherche tente de traiter la question de l'écrit d'un point de vue théorique, la deuxième concerne l'écrit en milieu scolaire et la troisième en fin, consiste en l'analyse de notre corpus.

Les résultats obtenus révèlent la nécessité de la prise en compte du caractère complexe de l'écriture ainsi que sa dimension temporelle.



Abstract

Our study has for object the difficulties which encounter 3 A.S pupils in writing compositions. It is inspired by researches registered in the course of cognitive psychology, which defines the writing in terms of process occurring in a recursive, way: planning, setting in the text and revising in addition to a control authority.

From then on, instead of studying only finished products, we chose to analyse a conversational composition realized by a limited group of three pupils. Our objective being to observe mobilization of the real-time composing processus and to encircle the difficulties which are relative to it.

The first part of our research work attempts to handle the question of writing from a theoretical point of view, the second concerns writing in a scholastic milieu, and finally, the third consists of the analysis of our corpus.

The obtained results reveal the necessity of the consideration of the complex characteristics of the process of writing as well as its temporal dimension.

يعالج موضوع دراستنا هذه، المصاعب التي يواجهها طلبة السنة الثالثة ثانوي فيما يتعلق بالانشاء. وقد استوحيت هذه الدراسة من الابحاث المندرجة ضمن تيار علم النفس المعرفي و الذي يعرف الكتابة على انها عمليات تتدخل بطريقتين تكررية: قولية، تنصيص ومراجعة بالاضافة الى تطور المراقبة. ومن ذلك فقد اخترنا تحليل المحادثة المنجزة من طرف مجموعة تقتصر على طلبة ثلاث، عوضا عن دراسة اعمال جاهزة. هدفنا من وراء ذلك ملاحظة مدى فاعلية العمليات الانشائية اثناء ادائها والاحاطة بالمصاعب المتعلقة بها.

يعنى الجزء الاول من بحثنا هذا بمعالجة مسألة الكتابة من الناحية النظرية. بينما يختص الجزء الثاني بالكتابة في الوسط المدرسي. اما الجزء الثالث فيخلص الى تحليل مدونتنا.

وتبرز النتائج المحصل عليها ضرورة الاخذ بعين الاعتبار طابع التعقيد و البعد الزمني للكتابة.

2- Activités de langue.....	40
3- Expression écrite.....	40
III- PRESENTATION DUNE UNITE DIDACTIQUE :	41
ARGUMENTER (LE POUR ET LE CONTRE)	
1- Objectifs de l'unité.....	41
2- Activités de l'unité.....	41
2.1- Compréhension de l'écrit.....	41
2.2- Activités de langue.....	43
2.3- Expression écrite.....	43
3- Le texte argumentatif.....	43
Conclusion.....	44
Troisième partie :	
Analyse et interprétation des données recueillies.....	45
Introduction.....	46
I- PRESENTATION DU PUBLIC, DU CORPUS ET DU	46
QUESTIONNAIRE.....	
1- Le public.....	46
2- Le corpus.....	46
3- Le questionnaire comme outil d'investigation.....	48
II- RECUEIL ET INTERPRETATION DES DONNEES A PARTIR DU	49
QUESTIONNAIRE.....	
1- Caractéristiques des élèves.....	49
2- Représentations des élèves vis-à-vis de l'écrit.....	49
2.1- L'importance accordée au savoir bien écrire.....	49
2.2- La pratique de la lecture et de l'écriture en dehors des	
activités scolaires.....	50
3- Difficultés à rédiger.....	52
4- Conditions de l'apprentissage de l'écriture.....	53
5- Pratiques de l'écrit.....	56
5.1- Le processus rédactionnel.....	56
5.1.1- La planification.....	56
5.1.2- La mise en texte.....	57
5.1.3- La révision.....	57
5.2- Attitudes vis-à-vis de la correction.....	59

6- Synthèse des résultats.....	60
III- ANALYSE DE LA REDACTION CONVERSATIONNELLE.....	62
1- Sujet de rédaction.....	62
2- Description générale du corpus.....	62
3- Segmentation du corpus.....	63
4- Principes d'analyse.....	66
4.1- Analyse quantitative.....	66
4.2- Analyse qualitative.....	67
5- Analyses et interprétations.....	68
5.1- Les processus rédactionnels.....	68
5.1.1- Planification.....	68
5.1.2- Mise en texte et révision.....	78
5.1.2.1- Titre.....	79
5.1.2.2- Introduction.....	79
5.1.2.3- Corps du texte.....	82
5.1.2.4- Conclusion générale.....	85
5.1.2.5- Transcription.....	85
5.1.3- Synthèse des résultats.....	88
5.2- Le fonctionnement du groupe.....	88
5.2.1- Les tours de parole.....	88
5.2.2- Les thèmes du discours.....	89
5.2.3- Interprétation des résultats.....	89
5.2.4- Synthèse des résultats.....	94
CONCLUSION GENERALE.....	96
Bibliographie.....	99
Annexes :	105
- Corpus de rédaction conversationnelle :	
- Transcription intégrale de l'enregistrement.....	106
- Texte rédigé.....	159
- Questionnaire destiné à l'élève.....	161

« Ecrire c'est parler de soi par le biais du style, des mots, c'est une manière de penser, mais écrire c'est aussi traverser une jungle de principes, de règles d'usages et de convenances. Ecrire c'est affronter un mode d'expression normatif, faire revivre les premières contraintes de l'ordre scolaire, celui de la grammaire, du plan et de l'orthographe. Ecrire c'est laisser une empreinte sur sa propre culture. Ecrire, enfin, c'est se retrouver seul avec soi-même, avec ce que l'on veut dire à quelqu'un d'autre mais qui nous impose d'abord une confrontation silencieuse. Ecrire c'est communiquer deux fois: avec soi en vue d'autrui. »

L.BELLINGER

INTRODUCTION GENERALE

L'enseignement de la langue française dans le secondaire s'assigne comme objectif la maîtrise de la langue à l'oral comme à l'écrit. En ce cycle, la formation s'articule sur trois plans (un plan pour chaque année). Chacun d'eux est défini en termes de projets formés d'une, de deux ou de trois unités didactiques. L'unité didactique se présente sous forme d'activités (compréhension de l'écrit, syntaxe, lexique) qui convergent vers une production textuelle.

Théoriquement, dans cette dernière phase, l'élève est censé être en mesure de rédiger un texte en fonction de ce qu'il a appris lors des trois phases précédentes. Mais qu'en est-il en réalité ?

D'un point de vue pratique, *« l'expérience montre que dans la réalité il va tout autrement et que le chemin qui mène des intentions aux résultats reste long et jonché de difficultés. Qu'il s'agisse du constat fait par les enseignants, inspecteurs chargés de formation à l'occasion de séminaires nationaux, de parents d'élèves ou de l'homme de la rue, un fait s'impose : nos élèves sont faibles, nos élèves ne lisent pas, écrivent mal, ils ne savent même pas répondre à une lettre. »*, (Tayeb Bouguerra, 1991 :97). Par ailleurs, nos quelques entretiens avec des enseignants à ce sujet nous ont permis de constater que la séance d'expression écrite constitue un véritable « casse-tête » pour nos élèves. Ces derniers éprouvent de l'anxiété vis-à-vis de l'écrit et un manque de motivation. D'ailleurs, même dans les examens officiels, la plupart des candidats évitent d'aborder la production écrite proposée.

Il serait donc très intéressant de connaître les causes de cet écart entre les objectifs de l'expression écrite prônés par les instructions officielles et les résultats obtenus. Autrement dit, pour quelles raisons nos élèves n'arrivent pas à produire des textes surtout que l'approche par typologie des textes leur offre tous les moyens pour le faire (organisation du texte, lexique adéquat, structures syntaxiques appropriées).

Est-ce à dire qu'ils sont dépourvus de stratégies à l'égard de l'écriture comme travail d'élaboration de connaissance et comme travail sur le langage ? Ou bien encore les représentations qu'ils ont de l'écrit les bloquent-elles et les empêchent-elles de se lancer dans ce dernier ?

Jusqu'à ces deux dernières décennies, l'apprentissage de l'écriture, en tant qu'activité scolaire, avait deux objectifs, visant à l'acquisition de compétences graphiques à l'école élémentaire et à l'expression écrite au collège. Or, l'apprentissage de l'écrit, de par les spécificités de ce dernier, s'avère complexe et implique par conséquent, l'intégration des apports des recherches

en matière de rédaction, dans les pratiques pédagogiques des enseignants. (J.Guglielmi, in J.David et S.Plane, 1996 :1)

Les études traitant de la question de l'écrit sont abondantes. Les années soixante dix ont connu une évolution dans la conception de l'écriture, sous l'influence de la psychologie cognitive. Dès lors, l'écriture n'est plus appréhendée en tant que produit mais plutôt comme une activité complexe, mobilisant des processus et nécessitant des opérations de résolution de problèmes.

A partir des années quatre-vingt dix, plusieurs chercheurs en Sciences du Langage portent leur intérêt sur l'étude des processus rédactionnels mis en œuvre dans des situations d'écriture collaboratives appelées rédactions conversationnelles. On est donc passé d'une centration sur l'écriture en tant qu'activité individuelle à une centration sur son aspect coopératif.

L'étude que nous menons s'inspire de cette perspective de recherche. Notre objectif est de cerner les difficultés qu'éprouvent les élèves de 3^{ème} A.S, en matière de rédaction, en relation avec les trois processus : planification, mise en texte et révision. Pour ce faire, nous avons choisi d'étudier l'activité d'écriture non sous sa forme individuelle et silencieuse mais sous une forme coopérative. Il s'agit donc d'analyser les paroles enregistrées d'un groupe restreint de rédacteurs.

Plusieurs raisons ont orienté notre choix : notre recherche dépasse le cadre des seuls produits achevés car nous voulons observer la genèse du texte, ce que font les élèves quand ils rédigent, comment gèrent-ils les différents processus rédactionnels et bien sûr cerner les difficultés qui surgissent au fur et à mesure de l'accomplissement de leur tâche. À notre sens, seule la rédaction coopérative nous permet d'atteindre un tel objectif, grâce à l'interaction qui oblige les partenaires à expliciter chacune de leurs activités. De plus, c'est une situation de travail ordinaire à l'opposé de celle proposée par Hayes et Flower, jugée comme artificielle.

Tout au long de ce travail de recherche , nous essayons d'apporter des éléments de réponse aux questions suivantes :

Comment les élèves gèrent-ils les différents processus rédactionnels ?
Quelles sont les difficultés qu'ils éprouvent en relation avec ces processus ?
Que font-ils pour les résoudre ?

A priori, nous pouvons émettre les hypothèses suivantes :

Première hypothèse : les élèves ne savent pas gérer les différents processus rédactionnels.

Deuxième hypothèse : les relations lecture / écriture et écriture / réécriture ne sont pas prises en considération dans l'enseignement / apprentissage de l'écrit.

Troisième hypothèse : la collaboration peut alléger l'activité d'écriture et favoriser la qualité des textes produits.

Notre travail de recherche se divise en trois parties :

1- La première relève strictement du cadre théorique. Elle consiste à traiter la question de l'écriture d'une part, en tant qu'activité individuelle et coopérative et d'autre part en tant que produit.

A travers les cinq chapitres qui composent cette partie, nous essayons d'abord de présenter les spécificités du langage écrit par rapport à l'oral. Nous tentons ensuite de définir la notion d'écriture d'un point de vue psycho cognitif. Différents points de vues sont également exposés, articulant les deux activités lecture / écriture et écriture / réécriture.

Dans le troisième chapitre, nous abordons l'écriture en tant que produit. Nous essayons alors de définir la notion de texte, de présenter les différents types auxquels il peut appartenir et en fin de déterminer les contraintes auxquelles il doit satisfaire pour être reconnu en tant que tel.

Le quatrième chapitre est consacré à l'évaluation.

Dans le dernier chapitre nous abordons la question de l'écrit en tant qu'activité coopérative.

2- La deuxième partie, quant à elle, a une orientation scolaire. Elle tente d'esquisser un portrait de l'enseignement / apprentissage de l'écrit dans le cycle secondaire. Pour ce, nous avons assisté à la séance d'expression écrite dans une classe de 3^{ème} A.S au Technicum El Gamas et nous nous sommes référée aux instructions officielles ainsi qu'au manuel de français de 3.A.S.

3-La troisième partie, en fin, concerne l'analyse d'une rédaction conversationnelle d'un texte argumentatif, réalisée par un groupe restreint de trois élèves, inscrits en 3^{ème} A.S.

Concernant les outils d'investigation, nous avons élaboré un questionnaire à l'intention de l'élève, dans le but de cerner ses représentations vis-à-vis de l'écrit et sa manière de rédiger, ainsi que les difficultés qu'il éprouve en matière de rédaction.

Mais pourquoi avoir choisi de nous interroger sur le problème de l'écriture ?

L'écrit est omniprésent. Il irrigue tous les domaines de l'activité humaine allant de la scolarité jusqu'à l'intégration sociale et professionnelle. Et malgré le

développement de l'audiovisuel, il a pu conserver une place de choix dans notre ère de communication. La prolifération des livres, des périodiques, des sites web montre bien que la communication écrite demeure encore vivante.

Ces raisons paraissent à notre sens suffisantes pour mener une réflexion sur la question de l'écrit. Mais cette dernière se nourrit plus particulièrement d'un autre constat. Il s'agit des difficultés rencontrées par les élèves en matière d'écriture, à tous les niveaux de la scolarité, du primaire à l'université. Pour cela, nous espérons au terme de notre recherche, trouver le meilleur moyen pour développer la compétence scripturale de nos élèves.

Première partie :

L'écrit du côté des théories

INTRODUCTION :

Cette première partie a une orientation essentiellement théorique. Elle tente d'élaborer une vision synthétique des acquis dans le champ de la production écrite.

Nous procédons par la présentation de quelques-uns des aspects qui opposent l'oral et l'écrit pour ensuite définir l'écriture d'un point de vue psycho cognitif. Nous traitons ensuite la dimension textuelle de la rédaction en étudiant respectivement les notions de texte et d'évaluation. Nous abordons en fin, l'écriture mais sous sa forme coopérative, puisque dans beaucoup de situations, les textes sont produits collectivement.

I- L'ORAL ET L'ECRIT :

Dans le cadre d'une histoire imprégnée de littérature, le code écrit a pris peu à peu, dans les esprits, la place de la langue même alors qu'il ne constitue que l'une de ses pratiques. De son côté, l'oral a toujours été appréhendé comme une « version inférieure », (F.Gadet, S.Lureau cités par Cuq, sd : 93). Pour définir cette situation, Cuq emprunte à la sociolinguistique le concept de « diglossie » : l'écrit a une valeur acrolectale alors que l'oral correspond à une valeur basse. (Cuq, sd : 93). Pour sa part, Lionel Bellinger nous parle d'une sorte de « querelle du français écrit et du français parlé », (Lionel Bellinger, 1994 : 54).

Cette idée longtemps soutenue a été réfutée par les linguistes J.Peytard et E.Guenouvrier en 1970 dans leur *Linguistique et enseignement du français*. Ces derniers qualifient l'oral et l'écrit de deux ordres langagiers distincts. « *Leurs différences réelles sont situées dans la fonctionnalité de la communication et non plus dans une problématique de l'écart par rapport à la norme de la langue lettrée* », (J.Peytard , E.Guenouvrier cités par Jean François Halté, 1992 : 31). J.Peytard explique que l'ordre scriptural est celui de la « carte » qu'on lit, de la médiatisation, de l'abstraction, de la successivité du verbal et du non verbal. L'ordre oral se caractérise par la globalité et la simultanéité du verbal et du non verbal, (J.Peytard cité par M.Dabène,1996:93). En plus de ce critère de simultanéité, Goody présente d'autres caractéristiques de l'oral : « *Cet ordre est celui de l'appréhension directe et immédiate de l'autre et du monde, de la co-construction, de la signification dans l'interaction, du corps joint à la parole, du territoire que l'on arpente* », (Goody cité par M.Dabène, 1996 : 93).

Dans une perspective didactique, M.Dabène adopte un principe général selon lequel l'opposition entre l'oral et l'écrit ne peut être posée en terme de différence linguistique non plus qu'en terme de situations différentes. Elle doit être formulée en terme d'acculturation à un mode d'expression, de communication et d'accès à la connaissance qui ne relève pas de l'exercice naturel de la parole, (M.Dabène , 1996 : 93).

Fayol (1997), dans le souci de tenter une synthèse concernant la production verbale avec ses deux modalités orale et écrite, a étudié quelques-uns des aspects qui opposent l'oral et l'écrit : la situation d'énonciation, les caractéristiques propres à l'écrit et les caractéristiques linguistiques.

1- La situation énonciative :

La situation énonciative de l'oral est une situation dialogique qui implique la présence des deux interlocuteurs, le plus souvent en face-à-face. (Fayol, 1996 : 12). Dans cette situation, l'émetteur dispose d'informations immédiates (« gestes, mimiques, intonation, questions ») en retour de la part de son destinataire qui lui indiquent dans quelle mesure ce qu'il dit « *intéresse le destinataire et est compris par lui* ». Il peut ainsi réguler son message en temps réel, en modifiant son contenu et/ou sa forme, (Fayol, 1997 :5).

En revanche, la solitude est la première caractéristique de la situation énonciative de l'écrit. De ce fait, l'auteur est dépourvu d'informations immédiates en retour de la part de son destinataire, quant à la pertinence et l'intérêt de ce qu'il écrit et sur l'adaptation linguistique de son message. En conséquence, celui qui écrit est obligé de « *(re)-construire, ..., une représentation d'un destinataire potentiel ou réel, avec des caractéristiques, quant à ce qu'il faut adapter pour s'adresser à lui* » (Fayol, 1996 :13). Cette situation constitue alors, autant de « *problèmes qui nécessitent, pour être (partiellement) résolus, une gestion consciente et souvent coûteuse* », (Fayol, 1997 :6).

Mais, précise Fayol, que l'évaluation de la pertinence du message écrit et son adaptation au destinataire peut être facilitée par l'absence de pression communicative. En ce sens, l'auteur dispose de temps et ne risque pas d'être interrompu. Il peut donc ralentir, effectuer des pauses, voire interrompre sa production pendant de longues périodes.

2- Caractéristiques propres à l'écrit :

L'activité de production verbale se caractérise par trois dimensions : la dimension graphique, le rythme de production, le retour sur le texte. Concernant la dimension graphique, Fayol nous rappelle que les productions orales et écrites se traduisent respectivement sous formes sonore et graphique. Il précise que la réalisation vocale des sons ne soulève pas de problèmes, du fait qu'elle est très tôt automatisée. À l'inverse, la réalisation graphique du message présente un certain coût, lorsque la transcription n'est pas automatisée. Et ce coût a un impact négatif sur les performances de celui qui écrit. En ce sens que la réalisation graphique nécessite une attention et un contrôle qui se font aux dépens des autres activités requises par la composition elle-même (« *élaboration des idées, récupération des mots, etc.* »), (Fayol, 1997 : 8).

En ce qui a trait au rythme de production, celui-ci est beaucoup plus long à l'écrit qu'à l'oral. Ceci est dû à plusieurs facteurs qui sont loin d'être tous identifiés, tels que « *la récupération de l'orthographe des mots, le tracé graphique des lettres, le déplacement de la pointe sur la feuille.* », (Fayol, 1997 : 10,11). En ce qui concerne le retour sur le texte, Fayol précise que l'hypothèse selon laquelle, « *la lenteur de l'écrit autorise un retour / contrôle plus fréquent qu'à l'oral sur les messages déjà émis* », (Fayol, 1997 :12), n'a pas été véritablement confirmée, vu le nombre de travaux empiriques, qui reste toutefois limité. Par ailleurs, poursuit Fayol, « *le problème est que la relative facilité du retour / contrôle n'implique pas qu'il soit utilisé et que, s'il l'est, ce ne soit de manière efficace.* » (Fayol, 1997 :13).

3- Caractéristiques linguistiques :

Fayol reprend Blanche Benveniste (1992) quant à la détermination des unités constitutives de l'oral et de l'écrit : les unités graphiques sont immédiatement perceptibles, car le mot apparaît entre deux blancs, la phrase commence par une majuscule et se termine par un point, enfin, le paragraphe s'amorce par un alinéa. En revanche, les unités de l'oral apparaissent plus problématiques, en ce sens que « *La parole se donne comme un flux dans lequel se repèrent des énoncés marqués par des pauses et des courbes intonatives* », (Fayol, 1997 :13,14). Par ailleurs, il soulève quelques problèmes en relation avec le lexique et la syntaxe de l'écrit. En matière de lexique, l'absence du destinataire et la moindre contrainte temporelle à l'écrit impliquent une sélection plus réfléchie des mots et une recherche d'explication et de précision, dans le but de pallier le caractère décontextualisé de la production. D'autre part, la relative irrégularité de l'orthographe est consécutive à des difficultés supplémentaires quant à l'apprentissage et l'utilisation du lexique écrit, (Fayol, 1997:14-16). Concernant la syntaxe, Fayol précise que l'oral se caractérise par une fréquence élevée de phrases disloquées et par l'intonation qui n'a pas d'équivalent exact à l'écrit. À l'inverse, l'écrit comporte des marques qui « *soit n'ont pas de correspondants directs à l'oral (la ponctuation), soit, n'apparaissent de manière significative qu'à l'écrit (le passé simple)* », (Fayol, 1997 :18).

En conclusion, nous pouvons reprendre M.Fayol lorsqu'il affirme que les caractéristiques propres à l'écrit à savoir, la situation d'énonciation différée, le rythme de production lent et l'existence d'une trace écrite peuvent être stratégiquement en faveur de l'adulte compétent. Elles lui permettent d'avoir un niveau de production écrite supérieur à celui qu'il atteint à l'oral, (Fayol, 1996:20). Certes, ces spécificités présentent des conditions nécessaires mais non suffisantes pour pouvoir produire un texte. On sait bien que pour beaucoup, y compris les adultes, l'idée de devoir produire un texte est consécutive

d'angoisse. C'est que « *toute tâche d'écriture est cognitivement très coûteuse* » (Fayol, 1996 :20), puisqu'elle oblige tout scripteur « *à gérer simultanément un grand nombre de contraintes, allant de la calligraphie à la cohésion textuelle, en passant par le respect de l'orthographe* », (S.Plane, 1996 :63). L'écriture consiste, en d'autres termes, en une résolution de problèmes. Telle est la définition de l'écriture d'un point de vue psycho cognitif, que nous essayons d'aborder dans le chapitre suivant.

II- QU'EST CE QU' ECRIRE ?

1- L'écriture : essai de définition

L'écriture reçoit plusieurs acceptions, en fonction des champs théoriques qui les sous-tendent (psychologie, sociologie, didactique,..)

A notre sens, la définition avancée par Yves Reuter dans son *Enseigner et apprendre à écrire*, paraît la plus complète. Pour lui, « *l'écriture est une pratique sociale, historiquement construite, indiquant la mise en œuvre généralement conflictuelle de savoirs, de représentations, de valeurs, d'investissements et d'opérations, par laquelle un ou plusieurs sujets visent à reproduire du sens, linguistiquement structuré, à l'aide d'un outil, sur un support conservant durablement ou provisoirement de l'écrit, dans un espace socio-institutionnel donné* », (Yves Reuter, 2002 : 58).

Dans une perspective didactique, écrire apparaît comme un processus global, complexe qui ne peut être réduit à la capacité de bien orthographier ou calligraphier, bien que ces éléments en constituent des dimensions importantes. A l'appui de cette orientation, J.P.Cuq et I.Gruca déclarent: « *Ecrire un texte ne consiste pas à produire une série de structures linguistiques convenables et une suite de phrases bien construites, mais réaliser une série de procédures de résolution de problèmes qu'il est quelquefois délicat de distinguer et de structurer* », (J.P.Cuq, I.Gruca, 2003 : 178). Il ne s'agit donc pas d'un savoir mais plus particulièrement d'un savoir-faire qui s'acquiert par la pratique.

Du côté des théories, C.O.Boyer distingue trois grandes phases dans les recherches sur la production écrite: au cours de la première, l'écrit est étudié en tant qu'objet produit, dans la deuxième on s'intéresse au processus de rédaction. (C.Oriol-Boyer , file:/// Pour une didactique du Français Langue et Littérature Etrangères .htm.). Les études faites sont de deux ordres : des travaux de psychologie cognitive portant sur les processus en jeu dans la production d'écrits et des travaux de linguistique textuelle s'intéressant à la genèse du texte. (Sylvie Plane, 1994 : 41). Dans la troisième phase enfin, on tente de construire des interactions entre le produit et le processus, (C.Oriol-Boyer, file:/// Pour une didactique du Français Langue et Littérature Etrangères .htm.).

Dans le cadre de cette recherche, nous nous intéressons aux travaux issus la psychologie cognitive et nous optons pour le modèle de Hayes et Flower (1980),

car celui-ci constitue une trame de fond de plusieurs autres modèles. Nous présentons également celui de Hayes (1996).

1.1- Une approche cognitive de la production de texte :

Dans le cadre de la psychologie cognitive, la production de textes est définie comme « *une activité mentale complexe supposant la mise en oeuvre d'un ensemble de connaissances langagières et des différents processus mentaux* », (Fayol, 2002 : 45). Ce courant de recherche vise alors à analyser les processus mentaux qui « *reçoivent et transforment des informations* » dans la production scripturale, (Fayol, 2002 : 46). Il s'est appuyé outre des études descriptives ou expérimentales, sur la technique des protocoles (qui consiste à demander à un sujet de réaliser une tâche en commentant ce qu'il fait, (Y.Reuter, 2002:39,40). C'est dans cette perspective que se situe le premier modèle de production de textes élaboré en 1980, par deux psycholinguistes américains Hayes et Flower. Ce modèle avait trois objectifs : « *identifier les processus rédactionnels, déterminer les origines des difficultés rencontrées par les scripteurs au cours de la rédaction de textes et envisager les conditions d'amélioration des productions* », (Fayol, 1997 : 61).

1.1.1- Les modèles de Hayes et Flower :

Modèle de 1980 :

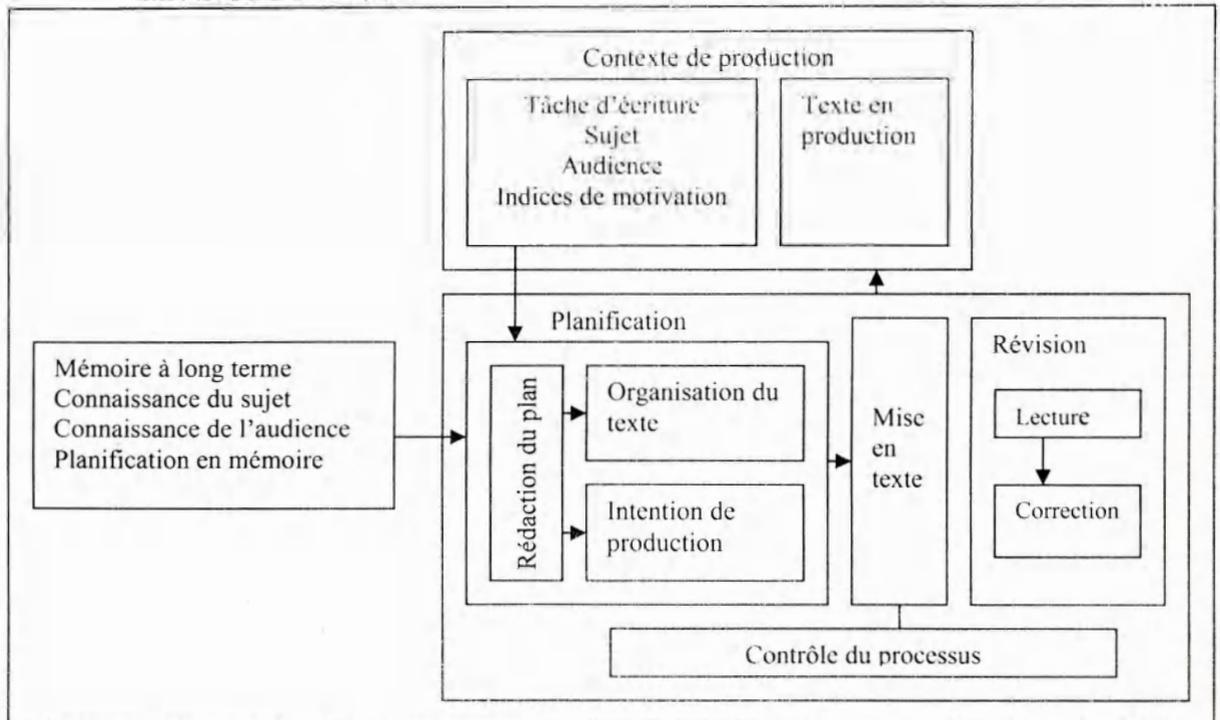


Figure 1 : Modèle de Hayes et Flower (1980)

(J.Hayes, 1995 : 50)

Ce modèle distingue trois composantes : l'environnement de la tâche ou le contexte de production, la mémoire à long terme et les processus de production. *L'environnement de la tâche* comporte tout ce qui est extérieur au scripteur et influence l'écriture, y compris les consignes rédactionnelles et le texte déjà produit. *La mémoire à long terme* du scripteur regroupe toutes les connaissances référentielles, linguistiques et rhétoriques qui seront actualisés lors du processus d'écriture. *Le processus général de production* comprend trois processus importants gérés par une instance de contrôle: planification, mise en texte et révision, (J-P.Cuq, I.Gruca, 2003 :179).

- **Le processus de planification** comprend trois sous-processus permettant : la récupération des idées depuis la mémoire à long terme ou l'environnement, leur organisation en un plan d'écriture et la définition de buts et sous buts permettant l'ajustement du texte aux objectifs de production,(L.Chanquoy, D.Alamargot, 2002 : 7).

- **Le processus de mise en texte** permet de traduire linguistiquement les idées récupérées lors de la planification. Cette traduction s'opère selon les contraintes de la langue (choix lexicaux, syntaxe, cohérence, cohésion...) et s'accompagne d'une importante augmentation du volume. En d'autres termes, la mise en texte désigne tout ce qui a trait à l'écriture proprement dite, (J-P.Cuq, I.Gruca, 2003 :179).

- **Le processus de révision** consiste en un retour sur le texte déjà écrit ou en cours d'élaboration,(L.Chanquoy, D.Alamargot,2002 :7). Il se subdivise en deux sous processus : la lecture et la correction. La lecture vise à détecter les erreurs et évaluer la conformité du texte aux buts fixés pendant la planification. La correction est « *formalisée comme un système complexe de règles de production, mis en oeuvre pour corriger les problèmes rencontrés* », (M.Fayol, 2002 : 48).

Il importe de noter, que le modèle de Hayes et Flower (1980) représente le type de processus rédactionnel dans lequel les opérations sont récursives et interdépendantes. C'est-à-dire qu'elles se répètent et en des ordres différents. Ce modèle a constitué un progrès notable dans le domaine des recherches en production écrite et a permis l'élaboration de nouveaux modèles, (M.Fayol, L.Heurly, 1995 : 20). Cependant, dans ce modèle de 1980, la description des processus reste sommaire et aucune référence n'est faite au rôle des éléments individuels. Hayes (1996) a lui-même élaboré un autre modèle dont l'intérêt est essentiellement la prise en compte de l'individu, de façon plus détaillée et du rôle de la mémoire de travail. (<file:///D:/doc net/INTERVENTION DE LA METACOGNITION EN PRODUCTION>).

Le modèle de Hayes (1996) s'articule autour de deux composantes principales : l'environnement de la tâche et l'individu.

▪ **L'environnement de la tâche** englobe des facteurs extérieurs au scripteur et susceptibles d'influencer l'activité d'écriture, à noter, l'environnement social (destinataires, autres textes à disposition et éventuellement collaborateurs.) et l'environnement physique (texte produit jusque là, médium utilisé : papier, crayon, courrier électronique).

▪ **L'individu** intègre quatre éléments engagés dans la production : processus cognitifs, motivation, mémoire de travail et mémoire à long terme.

- **Les processus cognitifs** se distinguent en trois composants :

La réflexion « fonctionne sur des représentations internes afin de générer de nouvelles ». Elle correspond à la planification dans l'ancien modèle.

La production de texte utilise les représentations internes et produit une sortie écrite. Elle correspond à la mise en texte dans l'ancien modèle.

L'interprétation du texte crée des représentations internes à partir des entrées linguistiques et graphiques. Elle correspond au processus de révision dans l'ancien modèle.

- **Dans la mémoire à long terme**, sont stockées plusieurs types de connaissances qui influent dans la rédaction :

Les schémas de tâche réfèrent à des connaissances métacognitives sur la manière d'effectuer une tâche particulière. Ils englobent des informations sur les buts de la tâche et la façon de les atteindre.

Les connaissances du thème.

Les connaissances du destinataire qui permettent au scripteur d'ajuster sa production.

Les connaissances linguistiques concernent les règles de grammaire, l'orthographe, la syntaxe.

Les connaissances du genre renvoient aux schémas textuels. (Baddeley 1986, cité dans (file:///D:\doc net\INTERVENTION DE LA METACOGNITION EN PRODUCTION).

- **La mémoire de travail** occupe une position centrale dans ce modèle, puisque tous les autres processus convergent vers elle. (L.Chankoy, D.Alamargot,2002 :9). Elle est définie comme « *un système à capacité limitée permettant à la fois de stocker les informations pertinentes pour l'activité engagée et de soutenir des traitements cognitifs* » (Baddeley 1986, cité dans (file:///D:\doc net\INTERVENTION DE LA METACOGNITION EN PRODUCTION).

- **Enfin, la motivation** qui constitue l'élément le plus nouveau dans ce modèle. Selon Hayes (1996), « le rôle de la motivation est manifeste non seulement dans

des réponses relativement courtes à des buts immédiats, mais aussi dans des prédispositions à long terme dans différents types d'activités » (Hayes cité par L.Kadi, 2004 :40). La motivation a un impact notable sur l'activité rédactionnelle grâce à un mécanisme « coût bénéfice ». Ceci signifie que « *plus le problème d'écriture est difficile, plus le sujet organise des stratégies (planification renforcée) et meilleurs sont les résultats* » (L.Kadi, 2004 :40)

En résumé, les travaux de Hayes et Flower (1980) étaient novateurs dans le domaine de la recherche sur l'activité d'écriture. Ils ont en effet, marqué l'abandon du modèle linéaire hérité de la tradition rhétorique : planification, rédaction et révision. Les modèles qu'ils ont élaborés rendent compte des processus mentaux mis en œuvre, dans l'activité d'écrire, en insistant sur le caractère récursif de ceux-ci. Cependant Hayes et Flower (1980) ne se sont pas intéressés aux problèmes d'apprentissage. C'est pourquoi les modèles qu'ils ont élaborés concernent plutôt l'étude des comportements des experts, (M.Fayol, L.Heurley, 1995 :26). L'exception la plus notable à cette tendance provient des recherches de Breiter et Scardamalia qui ont mis l'accent sur l'opposition experts / novices.

2- L'opposition expert / novice :

Breiter et Scardamalia ont insisté sur l'oppositions experts / novices dans le but de réduire l'écart entre eux, (Fayol, L.Heurley, 1995 : 26,28). Ils ont présenté non un modèle descriptif universel du processus d'écriture, mais bien deux portraits-types de scripteurs : le modèle d'énumération de connaissances « *knowledge telling* » associé aux novices, et celui de transformation de connaissances « *knowledge transforming* » associé aux experts, (file : //A :\CyberGroupe- Le concept.htm)

L'énumération des connaissances consiste en une transcription directe des idées en mots. Le texte est alors composé en formulant les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire à long terme sans effectuer une « réorganisation d'ensemble du contenu conceptuel ou de la forme linguistique du texte. » (D.Alamargot, L.Chankoy, 2002 : 51).

La transformation des connaissances consiste en une démarche de résolution de problèmes en relation d'une part, avec les connaissances et les opinions, et d'autre part avec les buts à atteindre par le texte. La transformation de connaissances implique, ainsi, un traitement supplémentaire de contenus avant la phase de rédaction proprement dite. (file ://A :\CyberGroupe- Le concept.htm).

D'une manière générale, Scardamalia et Breiter soulignent que « *les différences entre les novices et les experts se trouvent surtout dans leurs types de représentation mentale respectifs et dans leur capacité à contrôler délibérément*

les sous-étapes en jeu dans l'écriture», (file : //A :\CyberGroupe- Le concept.htm). Les experts effectuent une importante planification du contenu, ils sont capables de se représenter mentalement leur texte, tant par des représentations photographiques ou par des paraphrases, que par la représentation d'un but principal. Les novices, quant à eux, ne planifient pas leurs buts. Ils font appel à la répétition, dans laquelle, le travail préalable est aussi concret que la réalisation de la tâche elle-même. En ce qui a trait à la production du langage écrit, les experts possèdent un répertoire linguistique varié et ont automatisé l'orthographe, la grammaire et la ponctuation, alors que les novices sont pénalisés par le manque d'automatisme. Si les novices cherchent surtout à éviter les erreurs, les experts sont davantage préoccupés par la transmission d'un contenu particulier. Enfin, les experts se distinguent des novices par le nombre et la qualité de retraitements des informations qu'ils effectuent, (file ://A :\CyberGroupe- Le concept.htm).

Ainsi, la comparaison entre le comportement des experts et celui des novices s'avère essentielle, dans la mesure où elle indique clairement les lacunes à corriger dans le mode de production des novices et les objectifs à atteindre dans celui des experts, (file ://A :\CyberGroupe- Le concept.htm). Breiter et Scardamalia, qui se sont intéressés aux problèmes d'apprentissage, ont mis l'accent sur ces différences afin d'« *amener les sujets à passer d'une stratégie de restitution / énonciation à une stratégie de transformation des connaissances* », (Breiter et Scardamalia cités par M.Fayol et L.Heurley, 1995 :27). Il s'agit de les conduire vers une plus grande expertise qui se traduit par le développement progressif de leur compétence scripturale. Il nous a paru donc essentiel de s'attarder sur cette notion de compétence, puisque notre recherche est en relation avec l'enseignement de l'écrit dans le secondaire dont le but, justement, est de faire acquérir aux élèves une compétence scripturale.

3- La compétence scripturale :

Brien (1990) définit la compétence comme « *la capacité qu'a un individu d'accomplir une tâche donnée, comme un ensemble de procédures et de sous procédures activées lors de la planification et de l'exécution d'une tâche donnée* », (file : //A :\CyberGroupe- Le concept.htm).

De manière plus précise, Dabène (1987) définit la compétence scripturale comme « *un sous-ensemble de la compétence langagière (...) l'autre sous-ensemble étant la compétence orale* », (file : //A :\CyberGroupe - Le concept.htm). Elle se construit à partir de trois sources : Ce qui est appris du milieu scolaire, ce qui est acquis au contact de la langue écrite environnante, ce qui est hérité du milieu social et de l'histoire. Parmi les savoirs qu'elle requiert, on retrouve des composantes linguistiques (connaissances sur la langue et sa manifestation écrite), sémiotiques (sur le sens des mots), sociologiques (sur les fonctions sociales remplies par l'écrit) et pragmatiques

(sur les intentions de communication). Les savoir-faire que l'écriture implique sont de deux ordres : le générique, propre aux activités de compréhension et de production, et le spécifique, propre aux capacités requises par l'inscription d'une trace sur un support, (<file://A:\CyberGroupe- Le concept.htm>).

Le groupe DIEPE (1995), quant à lui, représente la compétence scripturale sous forme d'un cube comportant « *un ensemble de composantes structuré autour de trois axes principaux : LE PROCESSUS (planification, mise en texte, amélioration, révision) , LE PRODUIT (communication, texte, langue) et LE SCRIPTEUR (connaissances, savoir-faire, attitudes) »*, (Groupe DIEPE , 1995 : 25,26). La compétence d'un SCRIPTEUR se définit alors comme l'ensemble des CONNAISSANCES, des SAVOIR-FAIRE et des ATTITUDES mobilisés pour produire UNE COMMUNICATION (compte tenu du lecteur et des conditions matérielles de la communication), au moyen d'un TEXTE (conforme aux caractéristiques de l'écrit : organisation, cohésion, progression, etc.) qui obéit aux conventions de la langue dans son usage écrit (syntaxe, orthographe, lexique, etc.). Les connaissances, savoir-faire et attitudes du scripteur peuvent aussi intervenir à des moments différents du PROCESSUS (planification, mise en texte, amélioration, révision), qui peuvent porter, à leur tour, sur les trois aspects du produit, (Groupe DIEPE, 1995 : 26, 27).

L'écriture constitue alors, une performance fort complexe qui mobilise une compétence tout aussi complexe, (DIEPE, 1995 :293). Pour cela, plusieurs chercheurs insistent sur l'importance de savoir bien lire et réviser son texte, d'où la nécessité de présenter quelques éléments théoriques sur les notions de lecture et de révision.

4- L'articulation lecture / écriture:

L'acte d'écrire consiste souvent à transmettre un contenu puisé dans des sources externes telles que les lectures de tous ordres, (<file://A:\CyberGroupe- Le concept.htm>). L'écriture apparaît donc, comme étroitement liée à la lecture. D'un point de vue pédagogique, « *la mobilisation des compétences scripturales de l'apprenant peut être favorisée par l'articulation lecture /écriture »*, (J.P.Cuq et Isabelle Gruca, 2003 :182). Ceci peut s'expliquer en mettant l'accent sur les connaissances thématiques et la superstructure textuelle.

Les connaissances thématiques du scripteur, (c'est-à-dire les idées dont il dispose en rapport avec le thème de la production) jouent un rôle crucial dans la production écrite : d'une part, elles influencent la qualité du texte écrit en le rendant de plus en plus riche en idées. D'autre part, elles influencent le déroulement de l'activité. Autrement dit, la recherche et l'organisation des idées s'effectuent d'une manière plus facile du fait que le scripteur connaît le domaine sur lequel il écrit. Il en résulte un allègement de la surcharge cognitive, (J-N Foulin, S. Mouchon, 1996 : 63). Par ailleurs, l'existence d'une *superstructure textuelle* facilite l'organisation des contenus. Cela signifie que le fait de

s'appuyer sur l'exploitation des modèles types permet aux apprenants de dégager le fonctionnement d'un texte et de le réinvestir par la suite pour la production. A ce propos, Sylvie Plane, en donnant l'exemple du récit, déclare : *« les compétences en jeu dans la production du récit sont en interaction constante avec celle en jeu dans la compréhension : il faut comprendre comment fonctionnent les récits pour pouvoir en produire »*, (Sylvie Plane, 1994 : 137). Savoir bien lire constitue donc une condition nécessaire pour pouvoir produire un texte au contenu pertinent. D'ailleurs, Hayes (1995) souligne l'importance de la lecture pour trois raisons : *« elle fournit la matière à écrire, elle permet de comprendre les directives qui gouvernent la tâche, et est capitale lors de la révision »*, lorsque les scripteurs doivent parcourir d'un regard critique leur production écrite, (<file:///A:\CyberGroupe-Le concept.htm>). L'activité documentaire se présente alors, comme une situation fort enrichissante, qui fait de l'apprenant un lecteur / auteur et l'amène à améliorer son savoir-lire, ses compétences à l'écrit : *« mieux lire c'est mieux écrire. »*, (J.P.Cuq , Isabelle Gruca, 2003 : 172).

5- L'articulation écriture / réécriture :

5.1- La réécriture : essai de définition

La notion de réécriture a été, depuis plus d'une décennie, sujet de nombreuses recherches. Certains la considèrent comme le prolongement du travail de l'écriture, et d'autres comme le recouvrant complètement d'ailleurs cette notion a pu avoir plusieurs dénominations. On parle alors de révision, de réécriture ou de retour sur le texte, (J.David, 1994 :10). Il serait, à notre sens, judicieux de se pencher sur les termes *« révision »* et *« réécriture »*. Ont-ils le même sens ? Ou bien, y a-t-il une nuance entre eux ?

Dans le cadre de la psychologie cognitive, la révision est définie comme un processus récursif, intervenant à tout moment de la production. Elle est constituée de plusieurs sous processus. Bereiter et Scardamalia (1983), ont proposé une procédure de révision nommée C.D.O (compare, diagnostic, operate): cette procédure suppose que le scripteur détecte une inadéquation, grâce à *un processus de comparaison*. Le *processus de diagnostic* permet ensuite de caractériser cette inadéquation et le *processus de réalisation* conduit au choix de la stratégie de correction, (M.Fayol, 2002 :54).

Bereiter et Scardamalia précisent que *« la révision est déclenchée par le constat d'un écart entre la représentation du texte projeté et la représentation du texte effectivement écrit »*, (S.Plane,1994 :48). Cependant Hayes et al.(1987) réfutent ce principe selon lequel la révision est issue de la comparaison des représentations. Ils avancent comme argument, le cas d'un réviseur qui n'est pas le rédacteur. Ce dernier, bien qu'il ne dispose pas de représentations du texte projeté, peut procéder à une révision du texte écrit, (<file:///D:\doc net\mémoire>

[STAF-ST 97-théories.htm](#)). Ils ont alors proposé une identification plus précise des sous processus de la révision:

- La définition de la tâche permet au rédacteur de définir ses buts (par exemple, améliorer la clarté), les caractéristiques du texte qui doivent être examinés (par exemple, aspects de fond ou de surface du texte) et les moyens pour y parvenir (par exemple corriger le texte en plusieurs étapes etc.).
- L'évaluation du texte et l'identification du problème rencontré.
- La sélection d'une stratégie.
- La modification du texte. (A.Piolat, J.Roussey,1994 :50; M.Fayol,1997:133)

Ces modèles s'opposent légèrement en ce qui concerne les objets comparés, lors du processus de révision, mais s'accordent sur le fait qu'il y a d'abord diagnostic ensuite modification. Ainsi, nous postulons que la réécriture fait partie du processus de révision est en constitue la dernière étape. Elle peut se définir alors, comme une phase de réajustement, de modification d'un écrit. D'ailleurs, cette constatation a été déjà faite par des chercheurs comme Jacques David et Sylvie Plane. Ces derniers affirment que « *la réécriture est un phénomène directement observable qui consiste en la production d'une nouvelle version des textes ou de variantes (changements locaux). La révision est un processus cognitif complexe, mis en oeuvre par le scripteur au cours même de la production* », (J. David et Sylvie Plane, 1996 :55).

5.2- La place de la réécriture dans l'écriture :

Ecrire n'est pas une tâche facile, le texte à quelque type qu'il appartienne, doit souvent passer par une phase de mise au point à l'aide d'un brouillon (« *manuscrit de travail d'un texte en train de se construire* »), (A.Gresillon cité par G.Viollet, 1996 :159). Le passage du brouillon au propre, comme l'a démontré le groupe EVA, n'implique pas seulement des corrections portant sur de petites unités (accentuation, ponctuation, orthographe). Les élèves doivent de plus en plus porter leur travail d'amélioration sur des ensembles (phrases, groupes de phrases, paragraphes) en envisageant *des ajouts, des suppressions, des déplacements et des remplacements*, (<file://A:\Julie%Coicaud.htm>). La citation de Yves Reuter appuie ces propos : « *écrire c'est réécrire, c'est retravailler son texte, s'essayer aux diverses possibilités qu'offre l'écriture, les transformer, les réviser, etc.* ».(Yves Reuter, 2002 : 170). Donc, l'écriture se travaille, se façonne, selon l'expression de Barré de Miniac, comme un artisan façonne l'objet qu'il produit, (C.Barré de Miniac, 1993 :201).

Mais la réécriture n'est pas facile à mettre en place car elle heurte les représentations encore dominantes :

5.2.1- Les représentations des élèves face à l'écrit :

5.2.1.1- L'écriture comme un premier jet :

Yves Reuter signale que du fait que les élèves sont seulement confrontés à des textes finis (propres, bien présentés, ne portant pas la marque du travail dont ils ont fait l'objet), cela les amène à considérer l'écriture comme quelque chose de spontané et non comme le fruit d'un travail. Pour eux, il s'agit de tout réussir lors du premier jet, ce qui signifie qu'ils ne conçoivent pas véritablement la modifiabilité du texte, (Yves Reuter, 2002 : 19,20,174).

5.2.1.2- le brouillon comme marque d'incompétence :

Les apprenants associent le brouillon à quelque chose de sale, d'illisible, plein de taches et de ratures (marques d'une incompétence). Ceci peut expliquer à la fois qu'ils ne fassent pas souvent de brouillon car les textes qu'ils ont sous les yeux ne portent pas de traces de ratures et lorsqu'ils font un, ils se contentent de le recopier au propre sans le retravailler. Les modifications qu'ils y portent ne dépassent pas le cadre de l'orthographe, de la ponctuation et de l'accentuation. Pourtant, c'est ce travail de « dissection grammaticale », ce travail d'enrichissement et d'embellissement qui ferait la différence et qui serait le plus efficace. (file : //A : \ Julie%Coicaud.htm.)

Mais qu'en est-il de ces deux activités (écriture / réécriture) chez les écrivains ?

5.2.2- Les représentations des écrivains vis-à-vis de l'écrit :

L'un des exemples les plus courants de la pratique de l'écriture chez les écrivains est celui de Victor Hugo, qui divise la page en deux colonnes verticales en la pliant par le milieu, se réservant la moitié gauche pour les ajouts et les modifications apportées à la moitié droite, (G.Viollet, 1996 : 161). Les manuscrits de Flaubert, de Balzac, de Zola et d'autres le montrent: l'écriture chez les écrivains n'est jamais le fruit d'un geste spontané. Elle est toujours le résultat d'un travail ; à l'exception des surréalistes, le texte est toujours le résultat d'un processus laborieux, sinon douloureux et ceci de l'aveu même de tous les écrivains, (Arlette Leroy, Genevieve - in file : //A : \ Julie%Coicaud.htm). Si ce travail apparaît aussi douloureux et laborieux, c'est parce que chaque écrivain a constamment en tête que le texte est un objet en devenir, qui peut sans cesse être amélioré et dont les possibilités ne s'épuisent jamais. Ainsi, la réécriture fait partie de la réalité quotidienne de tout écrivain en train d'écrire : *« Tout écrivain accompli, au moment même où il écrit et par la suite de multiples opérations de révisions qui l'obligent souvent à passer par deux ou trois montures avant d'aboutir à la version définitive. Ici écrire ne se conçoit pas sans réécrire »*, (file : //A : \ Julie%Coicaud.htm)

En guise de conclusion, d'une manière simple est relativement restrictive, la réécriture désigne « *toute modification d'un écrit déjà là* », (J.David, S.Plane,1994 :3), qu'il s'agisse de mots, de phrases, de paragraphes ou de textes entiers. Cependant, la réécriture ne doit pas seulement être considérée comme une activité de réparation, elle est consécutive d'expertise rédactionnelle (J.David, S.Plane,1994 :3): elle implique des savoirs et des processus dont la mise en oeuvre permet non seulement d'améliorer des textes écrits, mais surtout, d'alléger la tâche d'écriture et de réduire la surcharge cognitive, puisque le scripteur n'est pas contraint à tout gérer en même temps ni de tout réussir lors du premier jet, (Yves Reuter, 2002 :169-172).

L'écriture telle que nous l'avons présentée, dans ce chapitre est « *un ensemble complexe d'opérations résultant d'un réseau de choix interactifs* ». (S.Plane,1996 :41) Mais écrire c'est aussi produire une communication au moyen d'un texte. Pour être reconnu comme tel, tout produit de l'écriture, à quelque type qu'il appartienne, doit se plier à plusieurs contraintes. Nous tentons alors, dans ce troisième chapitre, d'expliquer ce qu'on entend par « *texte* », de présenter les différents types auxquels il peut appartenir, de préciser enfin, les règles qu'il doit respecter et qui sont relatives à son organisation interne et à son aspect matériel.

III- LE TEXTE :

L'écriture est actuellement considérée comme une activité dont le but premier est de produire du sens, (Fayol, 2002 : 49). De ce fait, le texte en tant que produit de l'écriture, n'apparaît pas comme un simple assemblage de phrases grammaticales et impeccables au plan de l'orthographe. Qu'appelle-t-on alors par le nom de texte ?

1- Essai de définition :

Le texte, tel que le définit le Micro-Robert est d'abord un ensemble de termes, de phrases constituant un écrit, une œuvre. Il est considéré ensuite comme la partie de la page composée de caractères imprimés par opposition aux marges, (Le Micro-Robert : 1063). Mais une telle définition ne saurait à elle seule expliciter le caractère pluridimensionnel du texte, puisque celui-ci, comme le présente J.M.Adam « *est une réalité beaucoup plus hétérogène pour qu'il soit possible de l'enfermer dans les limites d'une définition stricte.*», (J.M.Adam, 1997 : 19). Par ailleurs, c'« *est un objet d'études si difficile à délimiter qu'il est méthodologiquement indispensable d'effectuer certains choix*», (J.M.Adam, 1997 : 16). Partant de ce point de vue, Jean-Michel Adam choisit de définir le texte en termes de séquences. Il le présente ainsi comme une structure hiérarchique complexe composée de *n* séquences de même type ou de types

différents. La séquence, unité constituante du texte est formée de paquets de propositions (les macros-propositions). Elles-mêmes constituées de *n* propositions, (J-M.Adam, 1997 : 28, 29,34). Il importe de signaler que cette définition n'est qu'une partie intégrante de la définition du texte dans la perspective pragmatique et textuelle qu'Adam choisit d'adopter : « un texte peut être considéré comme une configuration réglée par divers modules ou sous-systèmes en constante interaction. Les trois premiers correspondent à l'organisation qu'on peut dire pragmatique du discours [A], les deux derniers permettent de rendre compte du fait qu'un texte est une suite non aléatoire de propositions [B] », (J-M.Adam, 1997 : 21).

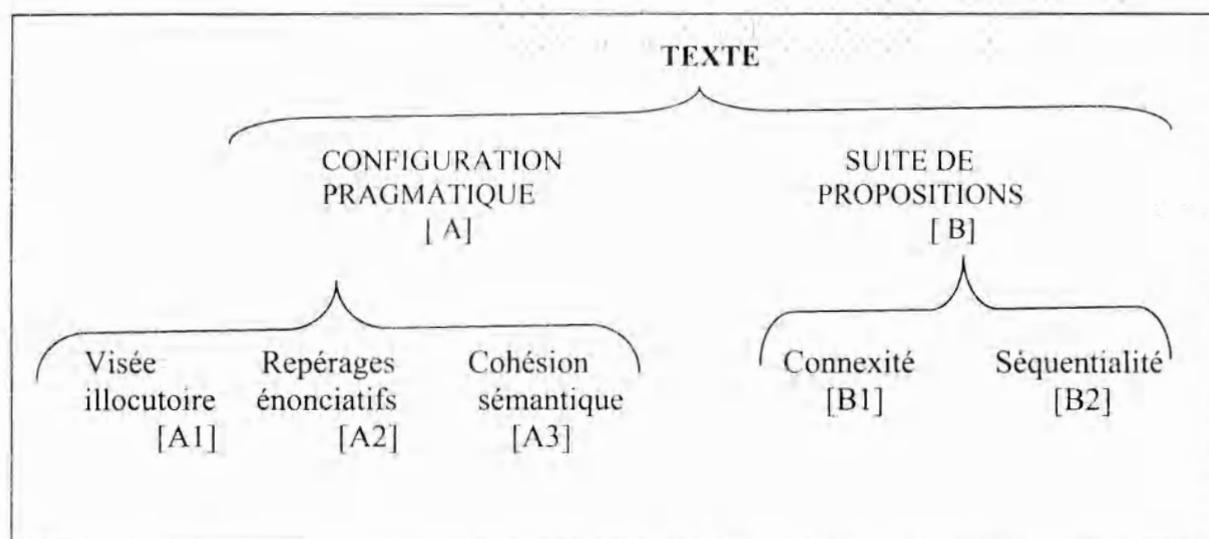


figure 1: Plans d'organisation de la textualité (J-M. Adam, 1997: 21)

En parlant de son organisation séquentielle, Adam affirme qu'elle n'est qu'un des plans d'organisation de la textualité qu'il est utile de distinguer. (Voir la figure1). Mais s'il choisit de définir le texte comme une structure comprenant un nombre indéterminé de séquences, de même type ou de types différents, cela nous amène à aborder la question des types de textes, surtout que celle-ci constitue le pivot de l'enseignement de l'écrit dans le secondaire, l'objet de notre recherche.

2- Typologie des textes :

L'étude des différents types de textes s'est développée avec la volonté d'appréhender certains phénomènes linguistiques dont l'incidence dépasse le cadre de la phrase. Plusieurs classifications ont été élaborées, celle aujourd'hui considérée comme la plus opérationnelle notamment dans une perspective pédagogique, est la typologie séquentielle de Jean-Michel Adam.

2.1- Une typologie séquentielle :

En appréhendant le texte comme une structure composée de séquences, Adam distingue cinq types de structures séquentielles : la séquence narrative, la séquence descriptive, la séquence argumentative, la séquence explicative, la séquence dialogale, (Adam, 1997 : 45).

2.1.1- La séquence narrative :

Adam (1997 : 46-57) souligne que tout récit, en tant qu'unité textuelle correspond certes idéalement à la définition minimale qu'on peut donner à la textualité : Suite de propositions liées progressant vers la fin.

Pour que l'on puisse parler du récit, six constituants doivent être réunis :

▪ Succession d'événements :

Pour qu'il y ait récit, il faut une succession minimale d'événements survenant en un temps t puis $t+n$.

▪ Unité thématique :

La présence d'un acteur (s) - au moins un, individuel ou collectif, sujet d'état (patient) et / ou sujet opérateur (agent de la transformation dont il va être question plus loin) – semble être un facteur d'unité de l'action.

▪ Des prédicats transformés :

Adam définit ce critère en termes de situations :

- situation initiale : [S est / fait / a ou n'a pas X,X',etc., en t]

- situation finale : [S est / fait / a ou n'a pas Y,Y',etc., en t+n]

▪ Un procès :

Pour qu'il y ait récit, il faut une transformation de prédicats (C) au cours d'un procès. La notion de procès permet de préciser la composante temporelle (A) en abandonnant l'idée de simple succession temporelle d'événements. Il s'agit en d'autres termes du procès transformationnel suivant :

Situation initiale	transformation (agie ou subie)	situation finale
avant « commencement »	procès « milieu »	après « fin »

- **Une Causalité narrative d'une mise en intrigue :**
C'est un enchaînement causal expliquant le déroulement des événements.
- **Une évaluation finale (explicite ou implicite) :**
C'est le principe de morale qui doit être tiré du récit.

Nous pouvons résumer la séquence narrative en des déroulements chronologiques finalisés. A noter, cette séquence peut n'être qu'un moment dans une argumentation, une explication ou une conversation. De même, un texte narratif peut comprendre d'autres séquences comme les séquences descriptive et dialogale. Nous reprenons alors l'affirmation d'Adam : « *il n'existe pas de récit sans un minimum de description* », (Adam, 1997 : 19).

2.1.2- La séquence descriptive :

Pour définir la description, Adam s'appuie sur la définition de Vaperau lorsqu'il dit que : « *la description n'étant pas un ornement sans motif, hors-d'œuvre brillant, mais une source de plus pour mettre en lumière sur leur véritable point les personnages et l'action, il est évident qu'elle doit venir à sa place et se développer en vue du but à atteindre* », (Vaperau cité par Adam, 1997 : 78). Adam (1997 : 75-100) distingue Quatre procédures ou macro-opérations à la base du prototype descriptif :

- **procédures d'ancrage :**
L'indication, au moyen d'un nom propre ou commun, du Thème – Titre, soit initialement (ancrage proprement dit) soit en fin de séquence (affectation) soit en cours (reformulation).
- **Procédure d'aspectualisation :**
L'opération d'aspectualisation est considérée comme la base de la description. Elle consiste à exposer les diverses propriétés et les parties du thème.
- **Procédure de mise en relation :**
Il s'agit soit de situer le thème spatialement ou temporellement, soit établir des relations entre le thème et d'autres catégories sous forme de comparaison (ex : Analogie, négations).
- **Procédure d'enchâssement par sous-thématisation :**
Cette opération d'enchâssement d'une séquence dans une autre est à la source de l'expansion descriptive : si l'ancrage est considéré comme la thématization de base, une sous-partie peut être envisagée dans ses propriétés et cela, théoriquement, de façon infinie.

Adam précise que la description existe rarement à l'état pur et autonome. Dans un récit, elle est, en principe, au service de la narration, (Adam, 1997 :19).

2.1.3- La séquence argumentative :

Elle « vise à intervenir sur les opinions, attitudes ou comportements d'un interlocuteur ou d'un auditoire en rendant crédible ou acceptable un énoncé « conclusion » appuyé, selon des modalités diverses, sur une autre (argument / donné / raisons) », (J-M Adam, 1997 :104). A noter, les notions de conclusion et de donnée renvoient l'une à l'autre dans la mesure où un énoncé isolé n'est pas a priori conclusion ou argument-donnée. Il s'agit en d'autres termes d'une mise en relation de données avec une conclusion.

Démontrant ou réfutant une thèse, les propositions de la séquence argumentative comme l'affirme Adam (1997 : 115), peuvent s'enchaîner selon deux ordres différents :

- **Un ordre progressif :**

L'énoncé linguistique est parallèle au mouvement du raisonnement.

Données → [inférence] → conclusion
 [P → Donc → q]

- **Un ordre régressif :**

La linéarité de l'énoncé linguistique est l'inverse du mouvement.

Conclusion ← [inférence] ← données
 [P ← car ← q]

Tandis que l'ordre progressif vise à conclure, l'ordre régressif est plutôt celui de la preuve et des explications.

2.1.4- La séquence explicative :

Son objectif est d'expliquer ; faire comprendre les phénomènes en partant d'une question explicite ou implicite que le texte s'efforcera d'élucider. La séquence explicative correspond au schéma ci-dessous :

Problème (question) → explication (réponse en « parce que »)
 → conclusion-évaluation.

Adam (1997 : 127-142) distingue le texte explicatif du texte informatif-expositif. Il juge que leur différence réside dans l'opérateur qui déclenche la séquence : si le texte explicatif répond à la question « pourquoi ? », le texte informatif-expositif correspond à la question « comment ? »

A noter, Adam exclut le texte informatif-expositif de sa classification car il le considère comme « *un genre de discours encyclopédique périodiquement fondé sur des enchaînements séquentiels de type soit descriptif, soit franchement explicatif* », (J-M Adam, 1997 :128).

2.1.5- La séquence dialogale :

Ce type est moins structuré que les quatre autres. Adam adhère à l'idée qu'un dialogue-conversation est une coconstruction, une « *réalisation interactive* », (Schegloff cité par J-M Adam, 1997 : 147). Il consiste en une structure hiérarchisée de séquences appelées généralement « échanges ». Adam distingue deux types de séquences : les séquences phatiques d'ouverture et de clôture et les séquences transactionnelles constituant le corps de l'action. (J-M Adam, 1997 : 154).

En conclusion, il convient de cerner l'intérêt des usages didactiques des types de textes. L'utilisation de ceux-ci, affirme Yves Reuter, « *permet de mettre en lumière des régularités organisationnelles dans la formation des textes, qui peuvent guider aussi bien la lecture que l'écriture* », (Yves Reuter 2002 :122). Dans le domaine de l'écriture, ces régularités permettent au scripteur d'avoir une image claire du texte projeté et elles guident les différents processus rédactionnels, (Y.Reuter,2002 :122). À ce sujet plusieurs travaux sur la production écrite confirment le rôle de la maîtrise de tels schémas sur les activités de planification et de révision, (Adam, 1997 :8). A titre d'exemple, Breiter et Scardamalia montrent que les novices qui ne maîtrisent pas les schémas prototypiques et qui n'ont pas automatisé un certain nombre de savoir-faire en relation avec la calligraphie, la syntaxe ou l'orthographe allouent plus de ressources attentionnelles à régler ces micro problèmes, au fur et à mesure de leur apparition lors de la textualisation, au dépens de la composition d'ensemble, (Adam, 1997 :8). Enfin, l'utilisation des types de textes favorise aussi l'analyse des dysfonctionnements liés au type de texte et permet l'élaboration des exercices comme les compléments de texte, les chasses aux intrus et les textes puzzles, (Y.Reuter, 2002 :122).

Jusque-là, nous avons essayé de définir le texte en insistant sur son caractère hétérogène. Par conséquent, nous avons montré qu'il peut appartenir à quatre types différents. Qu'il soit narratif, descriptif, argumentatif ou dialogal, le texte doit respecter certaines règles qui lui assurent son unité et sa cohérence. Car celui-ci « *est un produit connexe, cohésif, cohérent et non pas une juxtaposition aléatoire de mots, phrases ou propositions* ». (Adam, 1990 :109). À l'appui de cette définition, nous tentons, dans le paragraphe suivant, de présenter quelques principes qui sous-tendent l'organisation interne du texte et qui lui assurent sa cohérence.

3- La cohérence textuelle :

Tout écrit doit faire montre d'une certaine logique interne pour être reconnu comme texte et non comme une simple suite de phrases sans liens entre elles. M.Charolles définit quatre règles de la cohérence textuelle, qui confèrent au texte son unité : répétition, progression, non-contradiction, relation.

La règle de répétition signifie que le texte doit comporter dans son déroulement linéaire des reprises d'éléments sémantiques, lui assurant une continuité et une homogénéité.

La règle de progression implique un développement sémantique constamment renouvelé. Autrement dit, des apports d'informations nouvelles doivent être sans cesse assurés, pour faire progresser le sens du texte.

La règle de non-contradiction signifie qu'il ne faut introduire aucune information, aucun élément de linguistique qui contredisent ou soient incompatibles avec les éléments déjà exposés.

La règle de relation signale la nécessité d'un lien entre les faits relatés. (Tony Saban, file://A:\Tony% Saban% Comment% aider% les élèves...)

Le texte renvoie donc, « à un mode d'organisation spécifique, au(x) principe(s) qui sous-tendent son organisation interne », (EVA, 1991 :228). Mais comme celui-ci véhicule un message pour un destinataire distant, cela implique le respect d'autres conditions liées à l'aspect matériel de la communication, pour qu'il soit compris sans difficulté et lu avec plaisir. Nous allons alors citer quelques-uns des principes relatifs à l'aspect formel du texte et qui ne sont pas à négliger.

4- La présentation matérielle du texte :

On écrit pour être lu et compris avec plaisir (Larousse, 2001 :1). Il importe donc pour tout scripteur de songer à la forme de son texte au même titre que le fond. Car un texte bien présenté, « agréable à l'œil » (M.Eckenchwiller, 1995 :86) suscite tout l'intérêt du lecteur. Il se sentira plus détendu et plus disponible à lire. En revanche, et comme nous le rappelle Christiane Montécot, le lecteur parvient presque à déchiffrer un texte altéré, déformé, mal écrit, mais il le fait au prix d'un certain nombre de difficultés et en garde un souvenir désagréable. (C.Montecot, 1996 : 19) Pour cela le scripteur doit se plier à certaines contraintes de forme, (Larousse, 2001:9 ; M.Gabay dir., 1989 : 68-69.) :

4.1- Ecriture lisible :

Pour mettre en valeur ses idées et pour rendre son message clair, acceptable par les lecteurs, le scripteur doit présenter un texte lisible. Il doit ainsi songer à bien former les lettres pour que les lecteurs puissent les identifier sans effort sans oublier de laisser un espacement entre les mots, (Larousse, 2001 :17).

4.2- Mise en page :

La mise en page se définit comme l'art de disposer un texte dans l'espace blanc de la page. Elle doit être agréable et aérée afin de permettre, par simple visualisation, d'apprécier la longueur des messages, la hiérarchie des idées dans un texte et le plan d'ensemble, (M.Gabay dir.,1989 :69).

4.3- La ponctuation :

Un texte non ponctué est dépourvu de sens. Les signes de ponctuation permettent de rythmer et structurer la phrase. Ils évitent également certaines controverses fâcheuses à la lecture (M.Gabay dir.,1989 :69). La ponctuation se présente alors comme un caractère de lisibilité, mais à condition d'être utilisée à bon escient, (M.Eckenchwiller,1995 :60-61).

4.4- L'orthographe :

Pour être compris facilement, le scripteur doit rectifier les fautes d'orthographe qu'il a commises. L'utilisation d'un dictionnaire est utile dans l'étape de révision, (Larousse, 2001 :5,65-66).

Il paraît ainsi clair, que tout texte, même s'il est bien rédigé, doit satisfaire à certaines contraintes formelles : écriture lisible, mise en page, ponctuation et orthographe pour que le message qu'il véhicule soit acceptable par le destinataire et pour qu'il fasse aussi bonne impression.

Dans le cadre scolaire, les textes produits par les élèves sont remis à l'enseignant pour les évaluer. Il procédera donc à une lecture critique en fonction des objectifs d'apprentissage. Les écrits des élèves se présentent comme des outils fiables qui indiquent à l'enseignant ce qui est acquis et ce qui ne l'est pas. Par ailleurs, parler de l'évaluation implique de préciser sa fonction, ce à quoi elle se réfère et ce que sont ses modalités. C'est ce que nous essayons d'éclaircir dans le chapitre suivant.

IV- L'ÉVALUATION :

1- Essai de définition :

Dans le dictionnaire de didactique de français, l'évaluation des apprentissages est définie comme « *une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention d'évaluation de départ.* », (J-P Cuq dir., 2003 : 90).

Sylvie Plane (1994 : 76) note l'existence de trois types d'évaluations :

- « **L'évaluation diagnostique**, qui se situe au début d'une séquence d'apprentissage, sert à identifier des besoins et des acquis ; ses formes peuvent être multiples, du simple test à la production de texte ou à tout autre exercice complexe.
- **L'évaluation formative** qui participe du processus d'apprentissage, se situe en cours de séquence et peut se répéter plusieurs fois.
- **L'évaluation sommative** qui est surtout caractérisée par l'attribution d'une note ou d'un classement, sert à établir un bilan des acquis de la séquence, du trimestre de l'année, voire de la scolarité »

Contrairement aux évaluations diagnostique et sommative qui ne sont pas des situations d'apprentissage, mais des situations de contrôle d'un apprentissage déjà effectué, l'évaluation formative, comme son nom l'indique contribue pleinement à la construction du savoir. La définition de cette évaluation donnée par De Lansheere (1979) appuie ces propos : « *évaluation intervenant, en principe au terme de chaque tâche d'apprentissage et ayant pour objet d'informer l'élève et le maître du degré de maîtrise atteint et éventuellement, de découvrir ou et en quoi un élève éprouve des difficultés d'apprentissage, en vue de lui proposer ou de lui faire découvrir des stratégies qui lui permettent de progresser.* », (De Lansheere cité par Sylvie Plane, 1994 : 78). L'évaluation formative joue donc un rôle déterminant dans le processus d'apprentissage. C'est un outil fiable selon les propres termes de Sylvie plane, qui doit non seulement servir à renseigner le professeur sur les acquis de ses élèves mais qui doit aussi permettre à l'élève de repérer les points qui lui posent problème, pour essayer d'y remédier. En outre, il ne peut y avoir d'évaluation sans une définition préalable de critères qui explicitent ce à quoi on se réfère, (EVA, 1991 :51). Quels sont ces critères ? Comment sont-ils organisés et hiérarchisés ?

L'objectif des paragraphes qui suivent est d'apporter quelques éléments de réponse à chacune de ces questions, ainsi qu'à plusieurs autres qui en découlent.

2- Critères d'évaluation des écrits :

De Lansheere définit le critère comme « *un caractère ou propriété d'un objet à partir duquel, on porte sur lui un jugement d'appréciation* », (EVA,1991 :226). Dans une perspective didactique, les critères d'évaluation sont construits en fonction des objectifs d'apprentissage. Ils dépendent des représentations de l'enseignant sur ce que l'élève est censé savoir-faire, dans une situation précise, à un moment donné de son apprentissage, (EVA, 1991:51). Dans le souci d'aider l'enseignant dans sa pratique d'évaluation, plusieurs critères ont été construits. Dans le cadre de cette recherche, nous avons choisi de présenter un ensemble de critères construits par le groupe EVA et regroupés sous forme d'une grille très complète. Celle-ci regroupe des questions s'articulant autour de deux points :

- « Les différents points de vue depuis lesquelles on peut examiner un texte (pragmatique, sémantique, morphosyntaxique, aspects matériels).
- Les différentes unités du texte que l'on peut prendre en considération : le texte peut être examiné dans son ensemble, au niveau interphrastique (les connecteurs, les anaphores, la progression thématique que relèvent de ce niveau) ou encore de la phrase », (Sylvie Plane, 1994 : 80).

Questions pour évaluer les écrits

Point de vue	Unité	Textes dans son ensemble	Relations entre phrases	Phrases
Pragmatique	<p>1/ -l'auteur tiennent-ils compte de la situation (qui parle ou est censé parler ? À qui ? Pourquoi faire ?)</p> <p>- A-t-il choisi un type d'écrit adapté (lettre, fiche technique, conte...)?</p> <p>- l'écrit produit-il l'effet recherché (informer, faire rire, convaincre...)?</p>	<p>4/ -La fonction de guidage du lecteur est-elle assurée ? (Utilisation d'organiseurs textuels : d'une part... D'autre part ; d'abord, ensuite, enfin...)</p> <p>-La cohérence thématique est-elle suffisante ? (progression de l'information, absence d'ambiguïté dans les enchaînements...)</p>	<p>7/ -La construction des phrases est-elle variée, adaptée au type d'écrit ? (Diversité dans le choix des informations mises en tête de phrases...)</p> <p>-Les marques de l'énonciation sont-elles interprétables, adaptées ? (Système du récit ou du discours, utilisation des démonstratifs...)</p>	
Sémantique	<p>2/ -L'information est-elle pertinente et cohérente ?</p> <p>-Le choix du type de texte est-il approprié ? (Narratif explicatif descriptif...)</p> <p>-Le vocabulaire dans son ensemble et le registre de langue sont-ils homogènes et adaptés à l'écrit produit ?</p>	<p>5/ -La cohérence sémantique est-elle assurée ? (Absence de contradictions d'une phrase à l'autre, substituts nominaux appropriés, explicites...)</p> <p>-L'articulation entre les phrases ou les propositions est-elle marquée efficacement (soit des connecteurs : mais, si, donc, or...)</p>	<p>8/ -Le lexique est-il adéquat ? (Absence d'imprécision ou de confusion portant sur les mots)</p> <p>-Les phrases sont-elles sémantiquement acceptables ? (Absence de contradiction, d'incohérence...)</p>	
Morpho-syntaxique	<p>3/ -Le mode d'organisation correspond-il au(x) type(s) de textes choisis ?</p> <p>-Compte-tenu du type d'écrit et du type de textes, le système des temps est-il pertinent ? Homogène ? (Par exemple imparfait / passé simple pour un récit...)</p> <p>-les valeurs des temps verbaux sont-elles maîtrisées ?</p>	<p>6/ -La cohérence syntaxique est-elle assurée ? (Utilisation des articles définis, des pronoms de reprise...)</p> <p>-La cohérence temporelle est-elle assurée ?</p> <p>-La concordance des temps et des modes est-elle respectée ?</p>	<p>9/ -La syntaxe de la phrase est-elle grammaticalement acceptable ?</p> <p>-La morphologie verbale est-elle maîtrisée ? (Absence d'erreurs de conjugaison)</p> <p>-L'orthographe répond-elle aux normes ?</p>	
Aspects matériels	<p>10/ -Le support est-il bien choisi ? (Cahier, fiche, panneau mural...)</p> <p>-La typographie est-elle adaptée ? (style et taille des caractères...)</p> <p>-L'organisation de la page est-elle suffisante ? (éventuellement présence des schémas, d'illustration...)</p>	<p>11/ -La segmentation des unités du discours est-elle pertinente ? (Organisation en paragraphes, disposition typographique avec décalage, sous-titres...)</p> <p>-La ponctuation délimitant les unités de discours est-elle maîtrisée ? (ponctuation du dialogue...)</p>	<p>12/ -La ponctuation de la phrase est-elle maîtrisée ? (virgules, parenthèses...)</p> <p>-Les majuscules sont-elles utilisées conformément à l'usage ? (En début de phrase, pour les noms propres...).</p>	

Figure 1 : tableau EVA (EVA, 1991 :57)

Les critères d'évaluation se présentent donc comme des repères, permettant une évaluation aisée. Cependant, affirment Odile et J.Veslin (1992 :87), ces critères doivent être explicités et mis à la disposition des élèves sous une forme écrite. Ceci leur permet de se représenter le travail à faire, de s'y référer d'eux-mêmes et de s'en servir pour travailler seuls. « *Expliciter les critères sur un document que possèdent les élèves s'est leur donner un moyen d'accéder à une forme d'autonomie* », (Odile, J.Veslin,1992 :87).

La définition précise des critères se veut ainsi nécessaire pour évaluer un texte. Cette évaluation se traduit par l'attribution d'une note accompagnée d'annotations. Mais, « *évaluer n'est pas peser un objet que l'on aurait pu isoler sur le plateau d'une balance, s'est apprécier un objet par rapport à autre chose que lui* » dit Charles Hadji (1990 : 11). Pour cette raison, nous évitons d'aborder la question de notation et nous nous limitons uniquement à celle des annotations.

3- Les annotations :

Les annotations marquées sur les copies des élèves ont une fonction de communication importante. Halté remarque, à partir d'un relevé d'annotations portant sur une même copie, que les annotations *verdictives* (« mal dit », « incorrect ») ou *injonctives* (« refaire le paragraphe », « mettez l'imparfait ») et renvoyant donc à une correction, sont les plus fréquentes alors que les annotations *explicatives* sont très rares, (Sylvie Plane, 1994 : 73.) . Sylvie Plane nous appelle donc à réfléchir à la formulation des annotations quand on connaît l'effet Pygmalion qui « *amène les élèves à se conformer à l'image que leurs enseignants leur donnent d'eux, à réussir si on les en estime manifestement capables et à échouer si on les persuade de leur incompetence* ». (Sylvie Plane, 1994 : 73). De ce fait, les annotations ne doivent pas s'attarder uniquement aux aspects problématiques dans l'écriture de l'élève, mais aussi relever les points positifs, les améliorations car l'évaluation en écriture doit être effectuée en premier lieu dans une perspective d'aide à l'élève, afin qu'il améliore sa capacité d'écrire et que l'enseignant, par ce moyen, puisse le soutenir dans son apprentissage. Il importe enfin de signaler que les annotations n'ont de sens que si les élèves les utilisent, (Odile, J.Veslin,1992 :34).

En conclusion de ce chapitre, nous reprenons la citation fort révélatrice de J-P.Cuq et I.Gruca (2003 : 213) : « *l'évaluation est avant tout un acte formatif, qui se situe dans le continuum de l'apprentissage et qui apporte une contribution importante à l'appropriation d'une langue étrangère. Evaluer ne doit pas être une fin mais un moyen* ».

Dans les chapitres précédents, l'écriture a été présentée comme un acte singulier. Or, cette activité, dans de nombreux cas, peut être réalisée par un groupe de scripteurs, comme le sont beaucoup d'activités professionnelles. Par ailleurs, on reproche à la technique des protocoles adoptée par les psycholinguistes, pour modéliser l'acte d'écrire, d'être « *une situation artificielle* », (M-M de Gaulmyn, 2001 :32) alors que le binôme et le groupe sont des conditions de travail ordinaires. De ce point de vue, plusieurs chercheurs se sont intéressés à l'étude de l'écriture collaborative, où se juxtaposent des pratiques orales et écrites. Les recherches, s'inscrivant dans ce cadre, ont « *une orientation didactique et étudient les interactions en relation directe et indirecte avec l'enseignement et l'apprentissage de la langue* », (M-M de Gaulmyn, 2001 :31). Qu'est-ce que l'écriture collaborative ? Quel est son apport pour la didactique de l'écrit ? C'est ce que nous tentons de présenter dans le chapitre suivant.

V- DE LA REDACTION MONOGEREE A LA REDACTION COLLABORATIVE :

L'écriture a toujours été associée à un acte singulier, permettant à une personne de communiquer avec une autre de manière différée dans le temps et dans l'espace, (A.Moulin et al, 2001 :247). Par ailleurs la dichotomie oral / écrit était consécutive à des recherches centrées sur l'oral conversationnel et d'autres portant sur l'écrit. (M-M. de Gaulmyn, 2001 : 34). Or, « *un grand nombre d'écritures sont immergées dans des situations de parole, soit que les écrits composés solitairement précèdent ou suivent des échanges oraux, soit parce que les écrits sont rédigés, discutés ou révisés collectivement* », (M-M de Gaulmyn et al, 2001:10). Pour rendre compte de cette situation où l'«*écrit naît de l'oral et où l'oral sert à créer de l'écrit* », (M-M de Gaulmyn et al,2001:10), des chercheurs de différentes origines : scientifiques, linguistes, didacticiens, psychologues, étudient depuis quelques années « la rédaction conversationnelle », c'est-à-dire, « *la production socialisée d'un même texte pris en charge et négocié collectivement par plusieurs co-scripteurs* », (M-M de Gaulmyn et al,200:13). L'objectif est de rendre compte « *des processus de rédaction et de la mise en oeuvre de la compétence plurielle écrite et orale, du locuteur lettré* », (M-M de Gaulmyn et al, 2001:9). Ainsi au lieu de n'étudier l'écrit que sous la forme des produits recueillis postérieurement au travail du rédacteur, « *nous pouvons appréhender le processus de co-rédaction à travers l'enregistrement des paroles de rédacteurs et la genèse du texte au fur et à mesure qu'il s'inscrit sur la page ou sur l'écran* », (M-M de Gaulmyn, 2001:32).

1- La rédaction conversationnelle : essai de définition

Denis Apotheloz définit la rédaction conversationnelle comme une situation dans laquelle deux protagonistes (au minimum) coopèrent à la rédaction d'un

texte, qu'il appelle « texte cible ». Ce dernier est, par conséquent, élaboré interactivement et conversationnellement et constitue le but de l'interaction, (Denis Apotheloz, 2001 :49). Cette situation implique la recherche par tous les individus d'une équipe de résultats bénéfiques autant pour eux-mêmes que pour le reste du groupe.

En milieu scolaire, la coopération est l'utilisation pédagogique de petits groupes dans lesquelles les élèves travaillent ensemble pour maximiser leur propre apprentissage ainsi que celui des autres, (file : //A\ CyberGroupe-Le concept.htm).

2- Principes de coopération :

L'apprentissage coopératif obéit à un certain nombre de principes : l'esprit d'équipe, la motivation, la responsabilité et l'interdépendance, (file : //A\ CyberGroupe-Le concept.htm).

2.1- L'esprit d'équipe :

Abrami et al, (1996) affirment que pour qu'il y ait un apprentissage coopératif, chaque groupe doit faire preuve d'un esprit d'équipe. C'est-à-dire un climat d'ouverture et d'acceptation de l'autre.

2.2- La motivation :

Si les élèves croient que la contribution de tous les membres du groupe, y compris la leur, est essentielle au succès commun, ils seront plus motivés et augmenteront leurs efforts individuels.

2.3- La responsabilité :

Elle comporte deux aspects : chaque membre de l'équipe est responsable de son propre apprentissage, mais il a aussi la responsabilité d'aider ses coéquipiers à apprendre. Chacun doit donc croire que sa contribution au travail du groupe est nécessaire et unique ; pour cela, une tâche différente peut être attribuée à chaque coéquipier. (Abrami et al, 1996)

2.4- L'interdépendance :

En plus de se sentir responsable, les uns envers les autres, les élèves doivent s'apercevoir qu'ils sont interdépendants, c'est-à-dire qu'ils dépendent les uns des autres pour la réussite de l'équipe car le succès d'un élève augmente les chances de succès de ses coéquipiers. (Abrami et al, 1996)

3- Texte proposé et texte écrit :

A.Camps (1994) distingue deux types d'énoncés de production d'un texte écrit dans l'interaction pour la composition écrite des textes : le texte proposé (Te) et le texte écrit (Tp).(A.Camps cité par A.Camps et al, 2001 : 296)

3.1- Le texte proposé :

C'est l'ensemble des énoncés formulés oralement dans l'interaction et soumis à la considération des membres du groupe ainsi qu'à l'énonciateur lui-même, avant de leur donner une forme graphique.

Le texte proposé correspond au processus de planification et se caractérise par :

- Le (Tp) est souvent introduit par des expressions comme « on pourrait écrire », « on pourrait dire », « mets ».
- La proposition de Tp coïncide avec un changement de registre : les énoncés du Tp, du fait qu'ils soient destinés à des interlocuteurs présents, ont des caractéristiques d'oralité. A l'inverse, ceux destinés à des interlocuteurs non présents ont des caractéristiques de l'écrit.
- L'énonciation du Tp entraîne un changement de l'intonation : le ton est plus élevé et régulier, (A.Camps et al, 2001 : 297).

Guash (1997) fait remarquer que dans les situations de conversations bilingues, les propositions du texte proposé se distinguent parce que les interlocuteurs utilisent pour les formuler une langue autre que celle qu'ils utilisent habituellement pour communiquer, (A.Camps et al, 2001 : 298).

3.2- Le texte écrit :

C'est l'ensemble des énoncés oraux qui accompagnent l'action d'écrire. Il correspond au processus de mise en texte et de révision. (Milian, 1999)

Si le Tp est utilisé pour (proposer le texte, accepter la proposition, la répéter pour se donner le temps d'évaluer, accepter la proposition ou introduire des changements, faire une autre proposition), le texte écrit, quant à lui, remplit plusieurs fonctions :

- Dictier (rappeler la proposition, dicter à celui qui écrit).
- Autodictier (autocontrôler l'écriture elle-même, attirer et retenir l'attention des copains sur la tâche à réaliser, tenir les copains régulièrement informés sur ce que l'on est en train d'écrire).
- Relire (évaluer ce que l'on a écrit, reprendre ce qui a été écrit pour le lier à la nouvelle production), (A.Camps et al, 2001 :298,299).

4- Avantages de la coopération :

La situation de rédaction conversationnelle « *définit un contrat qui oblige tous les participants à accomplir un objectif bien déterminé* », (A. Camps et al., 2001 :295). Pour ce faire, des confrontations, des remises en question, des conflits de connaissances se manifestent lors de l'interaction entre les membres du groupe, (M-M de Gaulmyn, 2001 :43). Sylvie Plane (2001 : 104) signale que la coopération en apprentissage se révèle bénéfique sur le plan cognitif parce qu'elle force les élèves à formuler explicitement leurs connaissances, pour pouvoir les partager. Dans ce même ordre d'idées, Garcia Debanc (1996) précise que pour les novices, la discussion en groupe à l'étape de planification, permet de réaliser une tâche plus globale, qui serait restée floue chez un scripteur solitaire. Le groupe constitue une sorte de facilitation de la tâche d'écriture, en ce sens que la tâche de chaque participant se trouve allégée par la présence de ses coéquipiers, ce qui permet à chacun d'éviter la surcharge cognitive. (file : //A\CyberGroupe-Le concept.htm).

5- Les interactions verbales :

Selon Claire Kramsch, (1984 : 10-15) les interactions verbales remplissent, comme tout discours, deux fonctions :

- Une fonction propositionnelle : ce que disent les mots
- Une fonction illocutoire : ce que l'on veut faire par les mots, par exemple : accuser, s'excuser, demander une information, etc.

Mais à l'oral, tout ce qui est dit n'est pas exprimé. Les locuteurs présumant chez l'autre une connaissance suffisante de la situation et du contenu propositionnel pour reconstituer le sens du message. De plus, le niveau interpersonnel des actes illocutoires du discours est influencé par les aspects affectifs et attitudinaux de la communication.

Les interactions verbales peuvent alors être étudiées selon trois principes :

- Les tours de parole : permettent d'avoir une idée sur la circulation de la parole dans le groupe.
- Les thèmes du discours : permettent d'envisager ce qui intéresse les participants, ce qui leur pose problème.
- Les tâches communicatives : désignent l'intention des différentes prises de parole. (C.Kramsch, 1984 :18-22 ; P.Bois, 1998 :9)

En guise de conclusion, bien que la méthode coopérative ait été retenue pour l'enseignement de l'écriture, c'est le développement d'une compétence individuelle en écriture qui est visée. L'équipe sert de facilitation procédurale de chaque membre dans son propre apprentissage de l'écriture, et chacun ne doit pas devenir dépendant d'un groupe, pour pouvoir par la suite mettre en pratique sa compétence en écriture, (<http://www.erudit.org/revue/rse/200/v26/n2/000125ar.htm>).

CONCLUSION :

Cette première partie présente une orientation essentiellement théorique au sujet de l'activité d'écriture. Avant d'explicitier cette notion, nous avons préféré procéder à une définition de l'écrit par opposition à l'oral. Nous avons ainsi démontré, en nous référant à plusieurs auteurs, en particulier Michel Fayol, que l'écrit se distingue de l'oral en ce qu'il présente une situation d'énonciation différée, un rythme de production lent et l'existence d'une trace écrite. Nous avons signalé que de telles caractéristiques peuvent être favorables à qui sait bien les manipuler. Ensuite, nous avons essayé de mettre en lumière l'écriture selon un point de vue psycho cognitif. Sous cet angle, celle-ci se définit comme une activité complexe mobilisant des processus mentaux. Dans le modèle de Hayes et Flower (1980), trois processus sont déterminés : la planification, la mise en texte et la révision qui sont gérés par une instance de contrôle.

Ce qui est novateur dans cette approche, c'est qu'« *elle a pu mettre en évidence l'importance et la fréquence des prises de décision par le scripteur : la production d'écrits est une situation de résolution de problèmes* », (J.David, S.Plane, 1996 :44). Par ailleurs nous avons signalé l'impact de la lecture et de la réécriture pour mener à bien cette activité. La production des textes, en tant que savoir-faire, nécessite des savoirs essentiellement relatifs à la langue, au thème à traiter et au type de texte à produire. Elle nécessite en outre, un travail de réécriture pour modifier et réajuster le texte produit.

En tant que produit de l'écriture, tout texte, à quelque type qu'il appartienne, doit faire montre d'une organisation interne qui lui assure sa cohérence. Il doit également se plier à certaines contraintes relatives à son aspect matériel, comme la lisibilité, la mise en page, la ponctuation et l'orthographe, pour qu'il soit compris facilement et lu avec plaisir par son destinataire.

Dans le cadre scolaire, le texte produit par l'élève est soumis à l'enseignant pour l'évaluer. Cette évaluation se fait en fonction de critères qui doivent être explicités par écrit pour les élèves. Cette opération aboutit à l'attribution d'une note accompagnée d'annotations. Nous avons montré que les annotations, en tant qu'appréciation de l'enseignant, ne doivent pas porter seulement sur ce qui n'a pas été fait, mais aussi sur ce que l'élève a réussi. D'autre part, elles n'ont de valeurs que si elles sont prises en considération par les élèves.

Enfin, nous avons essayé de cerner la notion d'écriture collaborative, car dans beaucoup de cas, les textes sont produits collectivement. Nous avons alors présenté les principes de la collaboration tels que l'esprit d'équipe, la motivation, la responsabilité et l'interdépendance. Ensuite nous avons établi, en nous référant à A.Camps, une comparaison entre le texte proposé et le texte écrit. Le texte proposé se définit comme l'ensemble des énoncés formulés oralement dans l'interaction, avant d'être écrits, alors que le texte écrit se présente comme l'ensemble des énoncés oraux qui accompagnent l'action d'écrire. Nous avons terminé ce dernier chapitre en citant les avantages de la collaboration pour le développement d'une compétence scripturale.

Si l'écriture a été présentée, dans la première partie, sous un angle théorique, elle est examinée, dans la deuxième partie, dans un cadre didactique. Il s'agit de voir comment elle est enseignée dans le cycle secondaire.

Deuxième partie :

**L'écrit dans le cadre scolaire :
Enseignement et Apprentissage dans
le cycle secondaire**

INTRODUCTION :

Cette partie est consacrée à l'enseignement / apprentissage de l'écriture dans le secondaire. En nous référant aux instructions officielles et aux manuels de français, nous essayons de répondre à certaines questions, en relation avec les finalités de l'enseignement du français dans le cycle secondaire, la place de l'expression écrite dans l'unité didactique. À la suite nous tentons de présenter une unité didactique et nous optons pour l'argumentation puisque notre travail de recherche consiste à cerner les difficultés à rédiger un texte argumentatif.

I- FINALITES DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS DANS LE CYCLE SECONDAIRE :

L'enseignement du français dans le cycle secondaire a pour objectif de rendre l'élève un utilisateur autonome du français. Pour atteindre un tel objectif, la formation s'articule sur trois plans (un plan pour chaque année du cycle). Chaque plan de formation a pour objectif de faire acquérir à l'élève trois compétences finales traduites en projets englobant des unités didactiques. (Ministère de l'Éducation Nationale, 1996 :7). Ainsi, l'organisation de l'enseignement du français dans ce cycle se présente de la manière suivante :

	<i>Projet didactique(compétence finale)</i>	<i>Unité didactique</i>
Plan de Formation <i>1^{ère} A.S.</i>	1- Ecrire une lettre à un(e) lycéen(ne) d'une autre région pour engager une correspondance. 2- Relater par écrit un événement réel en relation avec son vécu. 3- Produire par écrit le récit d'un événement fictionnel.	1- Présenter / se présenter. 2- Le fait divers. - Dialogue / discours rapporté. 3- Le récit de fiction. - La description (le portrait)
Plan de Formation <i>2^{ème} A.S.</i>	1- Produire un reportage pour le journal du lycée. 2- Produire un texte pour informer et/ ou agir. 3- Produire un texte pour défendre son point de vue.	1- La description (statique/ itinérante). - Le récit de voyage. 2- L'expositif. - Le prescriptif. 3- La démonstration. -L'argumentation (la défense d'une thèse)

Plan de Formation 3^{ème} A.S.	1- Rédiger un texte argumentatif en fonction d'un destinataire.	1- L'argumentation (le pour et le contre). - L'exhortation.
	2- Rédiger une synthèse de document pour relater des faits ou des phénomènes.	2- L'expositif.
	3- Produire un récit de vie sous forme de nouvelle.	3- La narration - La description dans le récit. - Le compte-rendu de lecture.

Figure1 (Ministère de l'Education Nationale, 1996 : 8)

II- PLACE DE L'EXPRESSION ECRITE DANS L'UNITE DIDACTIQUE :

L'enseignement de l'écrit dans le cycle secondaire est assuré par la séance d'expression écrite. Cette activité intervient au terme de l'unité didactique et se présente alors comme le couronnement de l'apprentissage de la langue. De ce fait, les productions écrites des élèves deviennent un outil fiable qui permet à l'enseignant d'évaluer les acquis des phases précédentes et d'identifier les difficultés de ses élèves.

L'unité didactique s'organise de la manière suivante :

1- Compréhension de l'écrit :

Elle consiste en l'analyse de deux textes-soutiens appartenant à un type particulier (argumentatif, narratif...) pour en dégager les caractéristiques et l'organisation interne. L'objectif visé est de sensibiliser l'élève à l'appréhension d'un texte dans sa globalité. Le manuel de français (3^{ème} A.S) offre à l'enseignant la liberté et la possibilité de choisir parmi quatre à cinq textes ceux qu'il juge les plus adéquats. La séance de compréhension de l'écrit se présente sous forme de questions / réponses entre l'enseignant et ses élèves. Elle se répartit en plusieurs étapes (Bouchouïka.F et al, 2003/2004 : 14-16) : dans la première, à partir de l'observation de l'image du texte (titre, auteurs, débuts de paragraphes, ponctuation), l'élève forme des hypothèses de sens sur le thème du texte et sur son type. Ces hypothèses peuvent ensuite être vérifiées à partir d'une lecture silencieuse. Celle-ci est suivie d'une analyse du texte support qui consiste à étudier ses caractéristiques et à dégager les éléments qui le

composent. L'analyse aboutit enfin à une phase de synthèse, durant laquelle on élabore le plan du texte étudié.

2. Activités de langue :

Elles concernent le lexique, la syntaxe et l'expression écrite. En matière de lexique, le manuel de français offre à l'enseignant une multitude d'exercices qui permettent à l'élève d'acquérir le lexique relatif au type de texte étudié. L'activité de syntaxe se présente sous forme d'exercices sur les règles syntaxiques et les moyens linguistiques dont l'élève aura besoin lors de l'expression écrite. A noter, il ne s'agit pas de faire fonctionner des structures de la langue à vide mais de les employer en contexte.

3. Expression écrite :

Elle se présente comme le moment de clôture de l'unité didactique. Elle permet à l'apprenant d'exploiter les savoirs acquis en matière de compréhension de l'écrit, lexique et syntaxe pour produire un texte. Par ailleurs, elle renseigne l'enseignant sur le degré d'efficacité de son enseignement et lui permet de repérer les difficultés de ses élèves.

La séance d'expression écrite se déroule en trois moments :

- *Préparation à l'écrit*
- *production écrite*
- *compte-rendu de devoir*

La préparation à l'écrit constitue le premier moment de la phase de synthèse. Elle se traduit par un certain nombre d'exercices dont l'objectif est de préparer l'apprenant à la production de texte. Nous citons comme exemple les exercices de reconstitution des textes en désordre, de rédaction de certaines parties du texte. Le deuxième moment est la production écrite dans laquelle, l'apprenant est amené à rédiger un texte selon le modèle étudié et à partir d'une consigne bien précise. Il aura à réinvestir, dans cette tâche, ses acquis durant les phases précédentes. Enfin, le compte-rendu de devoir, se déroulant de la manière suivante : après avoir évalué les productions écrites des élèves, l'enseignant choisit un devoir et l'écrit au tableau. Il amène ensuite ses élèves à détecter les erreurs commises, identifier leur nature et ensuite les corriger.

Pour illustrer l'enseignement de l'écrit dans le secondaire, nous avons choisi de présenter l'unité didactique intitulée *Argumenter (le pour et le contre)* pour la simple raison que notre analyse concernera la production d'un texte argumentatif.

III- PRÉSENTATION D'UNE UNITE DIDACTIQUE : ARGUMENTER (LE POUR ET LE CONTRE)

1- Objectifs de l'unité :

- L'élève saura reconnaître et utiliser les moyens linguistiques dont dispose le sujet parlant pour orienter et persuader son adversaire.
- Il saura que :
 - Argumenter c'est mettre en relation un ou plusieurs arguments et une conclusion.
 - Défendre une thèse c'est en fait la défendre contre d'autres thèses.
 - Il saura écrire un texte argumentatif en développant une double série d'arguments suivant un plan dialectique. (Chaabane.F et al, 1990/1991 :110)

La réalisation de ces objectifs est assurée par les activités suivantes :

2- Activités de l'unité :

2.1- Compréhension de l'écrit :

Cette séance d'analyse permet à l'élève de :

- « - Repérer l'organisation spatiale du texte.
 - Repérer les marques du texte argumentatif.
 - Repérer :
 - Le thème
 - Les arguments
 - Les exemples
 - Dégager la thèse, l'antithèse.
 - Discriminer les articulateurs logiques, chronologiques.
 - Repérer les modalités appréciatives.
 - Repérer les marques de l'énonciation.

(Ministère de l'Education Nationale, 1996:36).

Cette séance se clôture par une phase de synthèse qui consiste en l'élaboration du schéma suivant :

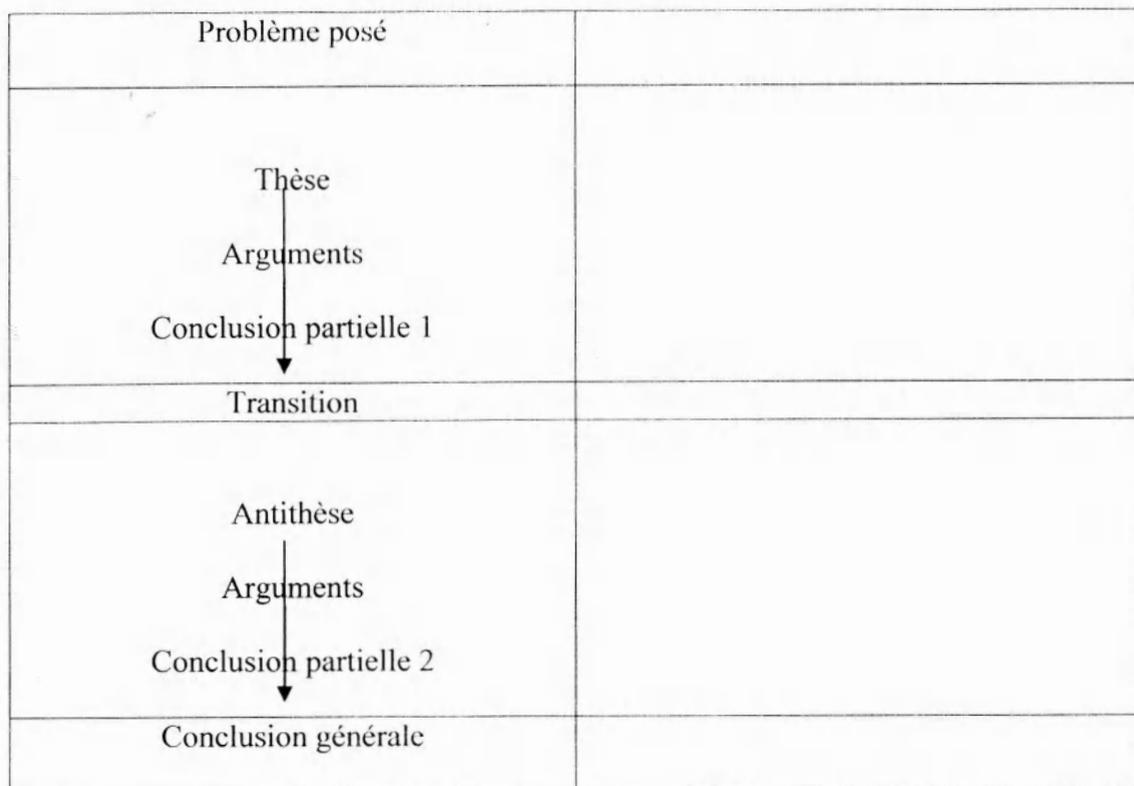


Figure1 (Bouchouika.F et al, 2003/2004:16).

La comparaison des plans des deux textes-supports débouche sur les résultats suivants :

- les plans des textes un et deux sont pratiquement identiques. Ils sont constitués de trois parties : une introduction qui pose le problème, un développement constitué lui-même de deux parties : une *thèse* et une *antithèse* et qui traite le problème par une argumentation équilibrée et convaincante. Enfin, une conclusion qui apporte une réponse ou une solution personnelle.
- Ce type de plan est *le plan dialectique*.
- Dans la thèse comme dans l'antithèse les arguments sont orientés vers la conclusion qu'ils défendent. Chaque argument tend à prouver la vérité de la conclusion : il y a cohérence entre l'argument et la conclusion.
- L'antithèse s'oppose à la thèse.
- Les conclusions 1 et 2 préparent la conclusion générale mais la conclusion 2 est plus proche de la conclusion générale que la conclusion 1 qui elle, est plus proche de l'introduction. En général, les auteurs n'expriment leurs

points de vues personnels que dans la conclusion générale. Dans la thèse et l'antithèse, ils reprennent souvent des arguments appartenant soit à l'opinion publique soit à d'éventuels adversaires afin de rendre leur analyse du sujet plus objective. (Ministère de l'Education Nationale, 1996 :117,118)

2.2- Activités de langue :

Les objectifs visés en matière de **lexique** visent à apprendre à l'élève à :

- Faire la différence entre les termes : conversation, discussion, débat, polémique.
- Nommer les participants à un débat.
- Etudier les caractéristiques de l'antonymie. (Chaabane.F et al, 1990/1991:110)

Les exercices de syntaxe concernent les articulateurs d'énumération, d'opposition, de conclusion ainsi que les introducteurs d'exemples. (Bouchouika.F et al, 2003/2004 :4)

2.3-Expression écrite :

Elle consiste à rédiger un texte argumentatif. Mais pour pouvoir accomplir cette tâche, l'élève est d'abord préparé par une série d'exercices portant sur :

- « - Le choix des arguments.
- Le choix des exemples.
- La rédaction d'une introduction.
- La rédaction d'une conclusion.
- L'élaboration d'un plan ». (Bouchouika.F et al, 2003/2004 :4)

A l'issue de l'unité didactique intitulée « *L'argumentation : le pour et le contre* », l'élève acquies des connaissances sur le texte argumentatif : ses caractéristiques, son organisation interne et sa présentation matérielle. Dans les paragraphes suivants, nous essayons de présenter ce que l'élève est sensé connaître au terme de cette unité.

3- Le texte argumentatif :

Le texte argumentatif vise à défendre un point de vue, à l'aide d'arguments étayés par des exemples, pour convaincre son lecteur. Il comporte trois parties bien définies : l'introduction, le développement et la conclusion.

L'introduction, sert à poser le problème, souvent sous forme de question. La première étape du développement correspond à l'exposé de la thèse, soutenue ensuite par plusieurs arguments. Cette étape débouche sur une première conclusion partielle qui n'est que l'opinion des partisans de la thèse.

Le passage de la thèse à l'antithèse est assuré au moyen d'un articulateur logique exprimant l'opposition (mais, cependant, en revanche, or, toutefois, néanmoins, pourtant). À l'instar de la thèse, l'antithèse est justifiée par des arguments qui conduisent vers une deuxième conclusion partielle, c'est-à-dire l'avis des partisans de l'antithèse. Enfin la conclusion générale, présente l'avis de l'auteur qui essaye de trouver une solution au problème posé dans l'introduction.

Pour être efficace, le texte argumentatif se distingue par l'utilisation des articulateurs logiques qui montrent le développement logique de la pensée et d'un lexique spécifique. Les arguments sont ordonnés selon un ordre croissant, c'est-à-dire du plus faible au plus fort. Il sont reliés par des connecteurs logiques exprimant la chronologie (d'abord, ensuite, aussi, de plus, enfin ; en premier, en second, enfin), l'énumération (premièrement, deuxièmement, troisièmement). Les exemples soutenant les arguments sont à leur tour introduits par des articulateurs (par exemple, à titre d'exemple, comme, ainsi, c'est l'exemple de, c'est le cas de). Enfin la conclusion est introduite par (alors, donc, enfin, en définitive, en conclusion).

Le texte argumentatif se caractérise aussi par l'emploi des verbes d'opinion (affirmer, penser, soutenir, estimer, juger, objecter, contester, réfuter, rétorquer), ainsi que par des termes exprimant l'accord (les partisans de, les défenseurs de, ceux qui sont pour) et le désaccord (les opposants de, les adversaires de, ceux qui sont contre). Il nécessite également une présentation matérielle assez spécifique : les trois parties du texte doivent être apparentes, de même pour les deux sous parties du développement, et chaque paragraphe doit commencer par un retrait.

CONCLUSION :

L'expression écrite constitue le quatrième moment de l'unité didactique. Son objectif est de réinvestir les moyens linguistiques acquis, pour produire un texte appartenant à un type particulier. L'écriture se présente alors comme au centre des programmes de français dans le cycle secondaire, puisque la lecture et les outils de langue sont à son service. Cette interaction permet donc de faire apparaître les écrits des élèves comme le moyen de relier de façon cohérente les différents domaines de la discipline. Ils sont aussi des outils de travail fiables pour le professeur, car ils comportent la trace matérielle de ce qui est acquis, compris et de ce qui ne l'est pas.

Troisième partie :

**Analyse et interprétation des données
recueillies**

INTRODUCTION :

Rappelons que l'objectif de notre recherche ^{est} et de cerner les difficultés en matière de rédaction et qui sont en relation avec les trois processus rédactionnels : planification, mise en texte et révision. Pour ce, nous procédons à l'analyse d'une rédaction conversationnelle d'un texte argumentatif, réalisée par un groupe de trois élèves inscrits en 3^{ème} A.S.

I- PRESENTATION DU PUBLIC, DU CORPUS ET DU QUESTIONNAIRE :

1- Le public :

Notre étude concerne des élèves d'une classe de 3^{ème} A.S, filière Langues et Sciences Humaines au lycée Gamas. La classe se compose normalement de 31 élèves. Ces derniers, à l'exception de trois absents, étaient sujets de l'enquête. Mais pour l'épreuve de rédaction, trois seulement étaient concernés. Ceci revient au fait que les recherches dans le domaine de la rédaction conversationnelle s'effectuent auprès de groupes restreints, pouvant se réduire à deux élèves seulement. Le groupe en question devait en principe appartenir à la classe précédemment présentée mais plusieurs contraintes allaient à l'encontre de notre intention. Les enregistrements que nous avons d'abord faits au lycée Gamas s'avéraient à chaque fois inaudibles. Ceci était dû au bruit provenant du dehors de la salle de classe, et aux élèves qui parlaient à voix basse. Face à ces conditions défavorables, nous avons invité les élèves à un lieu, autre que le lycée mais notre proposition n'a pas été approuvée. Ces contraintes nous ont poussée alors à choisir d'autres éléments. Ces derniers sont en nombre de trois et proviennent de deux lycées différents. Leila, élève au lycée Ibn taymia, Mohamed Lamine et Abdeldjalil viennent du lycée Saadi Harat. L'avantage de notre choix est que ces sujets se connaissent bien, ils peuvent donc travailler en collaboration. De plus, ils ont un niveau acceptable en matière de français, ce qui leur permettrait de s'exprimer sans difficultés.

2- Le corpus:

Notre corpus consiste en un enregistrement de rédaction conversationnelle d'un texte argumentatif. Il comporte à peu près deux heures et la transcription complète présente 53 pages. Notre moyen d'investigation qu'est le magnétophone, nous a assuré un bon enregistrement cependant, nous avons signalé quelques passages inaudibles dus au fait que les collaborateurs parlaient à voix basse lorsqu'ils abordaient un sujet externe à la rédaction.

En ce qui concerne les conventions de transcription, nous nous sommes fortement inspirée de celles proposés par Claire Blanche Benveniste et celles de Annie Chevalet.

- Les élèves sont désignés par la première lettre de leurs prénoms, en majuscule :

A : Abdeldjalil

M : Mohamed

L : Leila

G: groupe

Chaque initiale est précédée d'un chiffre indiquant le numéro de la prise de parole de chaque élève.

- La notation des pauses et des interruptions est faite de façon approximative, sans mesure technique:

// : pause très courte.

/. : pause moyenne.

/ / : pause longue.

- Les difficultés d'écoute :

x : syllabe incompréhensible.

xxx : suite de syllabes incompréhensibles.

- Les chevauchements de parole : les portions d'énoncés produits en même temps sont intégralement soulignées

Oui

D'accord

- Les marques d'intonation :

< : intonation descendante.

> : intonation montante.

- Les remarques du transcripteur sont mentionnées entre parenthèses : ()

- La succession rapide des tours de parole est notée par : /

- Les énoncés produits en une langue autre que la langue française, sont notés entre crochets : []
- Le passage à la langue arabe est transcrit selon l'API :

ج	dʒ
خ	ɬ
هـ	h
ع	ʕ
غ	ɣ
ق	q
ت	t
أ	ʔ
ي	j
ش	ʃ
و	w
ث	θ

(Claire Blanche Benveniste in N.Cherrad, sd :42,43 ; Annie Chalvet, in R.Bouchard et L.Mondada (eds), 2005 :278)

3- Le questionnaire comme outil d'investigation :

Afin de recueillir les informations nécessaires sur les conditions et les pratiques de l'enseignement / apprentissage de l'écrit en troisième année secondaire, ainsi que les difficultés que peuvent éprouver les élèves en matière de rédaction, nous avons élaboré un questionnaire destiné à l'élève. Celui-ci est constitué de deux parties principales. La première tente de recueillir des informations générales sur l'élève (sexe, âge, filière). La seconde est relative aux pratiques de l'écrit. Elle comporte 17 questions regroupées en quatre sections :

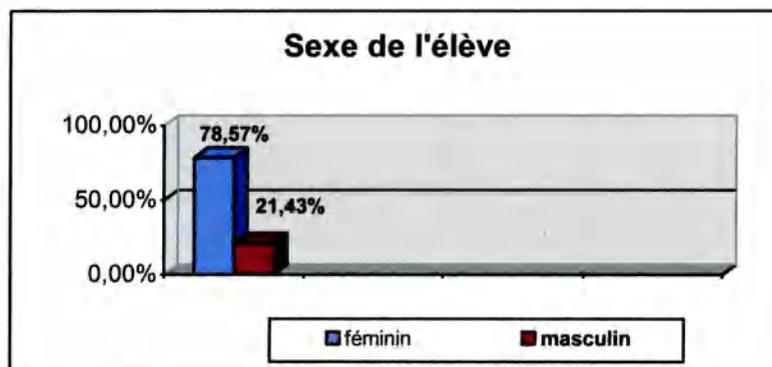
- Représentations et attitudes et des élèves vis-à-vis de l'écrit.
- Difficultés à rédiger
- Conditions de la pratique de l'écrit.
- Pratiques des élèves en la matière.

II- RECUEIL ET INTERPRETATION DES DONNEES A PARTIR DU QUESTIONNAIRE:

Nous avons choisi de présenter les réponses des élèves aux questionnaires sous forme de graphiques commentés. Ceux-ci ont l'avantage de présenter une perception globale des résultats.

1- Caractéristiques des élèves :

Notre échantillon se compose de 31 élèves, terminant au moment de notre étude leur 3^{ème} année secondaire dans la filière langues et sciences humaines. A noter trois d'entre eux étaient absents lors de la passation du questionnaire. Les élèves sollicités ont une moyenne d'âge de 18 ans et demi. Les filles sont plus nombreuses que les garçons. Elles constituent environ 79 % de la classe alors que les garçons 21%. (Graphique 1)



Graphique 1

2- Représentations et attitudes vis-à-vis de l'écrit :

Trois questions permettent de cerner les représentations des élèves vis-à-vis de l'écrit :

- l'importance accordée au savoir bien écrire
- leur pratique de la lecture et de l'écriture en dehors des activités scolaires.
- La signification qu'ils accordent à l'écriture.

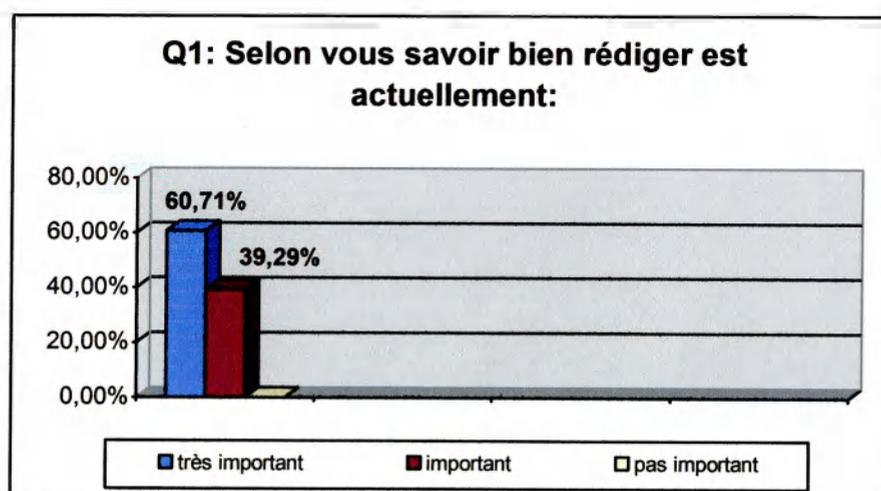
2.1- L'importance accordée au savoir bien écrire :

Tous les élèves interrogés s'accordent sur l'importance de l'écrit dans notre vie actuelle. Ainsi 60.714% d'eux considèrent comme très important le

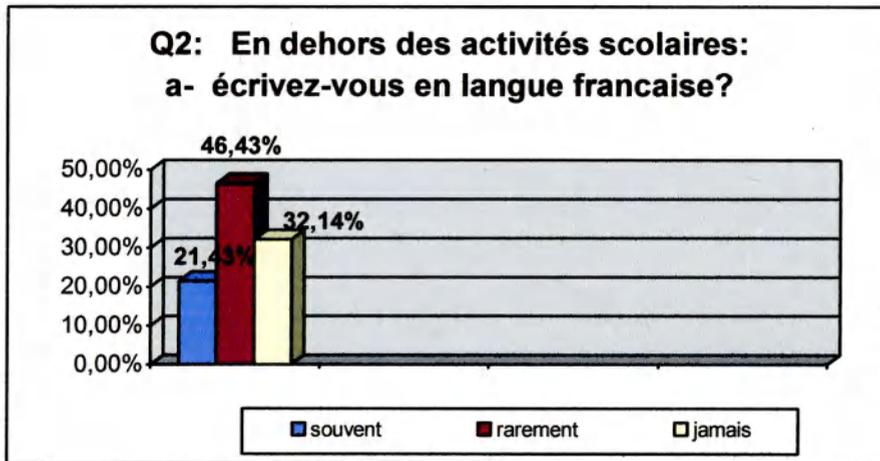
fait de savoir bien écrire et 39.285% le considèrent comme important. (Graphique 2)

2.2- La pratique de la lecture et de l'écriture en dehors des activités scolaires :

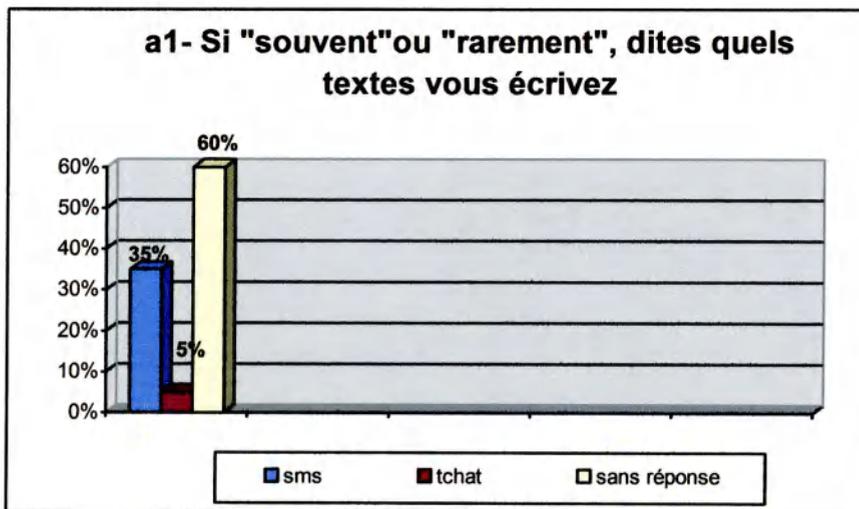
Selon les réponses obtenues, l'écriture non scolaire en langue française est rarement pratiquée par environ la moitié des élèves (46.428 %) et régulièrement par un nombre moins élevé, soit 21.428 %. En revanche, il reste un nombre non négligeable d'élèves (32.142 %) qui affirment ne jamais écrire. (Graphique 3) Mais ce qui est étonnant, c'est que sur l'ensemble des élèves qui avouent écrire, 40 % seulement ont pu noter les textes qu'ils produisent. Ces derniers se réduisent aux SMS et aux messages par Internet. (Graphique 4) Concernant l'exercice de la lecture en dehors des obligations scolaires, celui-ci est régulier pour le quart des élèves (25 %) et rare pour la majorité, soit 64.285%. Il reste une minorité (10.714 %) qui affirment ne jamais lire. (Graphique 5) Pour le sens que les élèves attribuent à l'écriture, plus que la moitié, soit 57.142 % pensent qu'écrire consiste seulement à répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie et penser à la rendre. Parallèlement, écrire se présente pour 32.142 % seulement comme un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer. En revanche, une minorité, soit 10.714 % pensent que l'écriture est un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent, ne s'apprend pas. (Graphique 6)



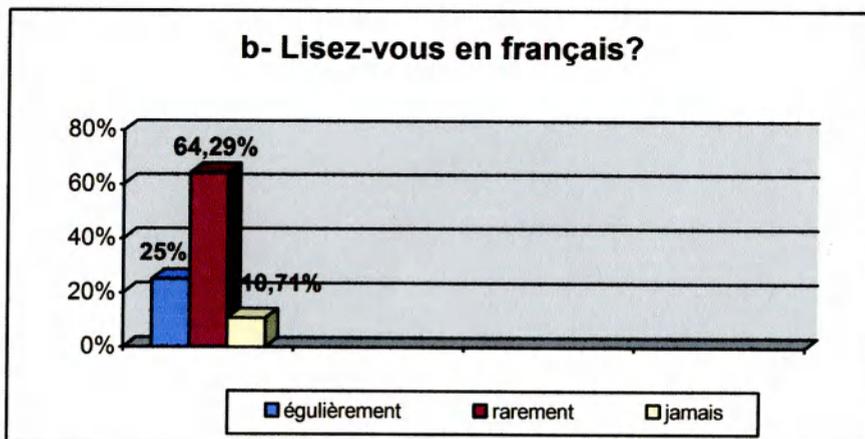
Graphique 2



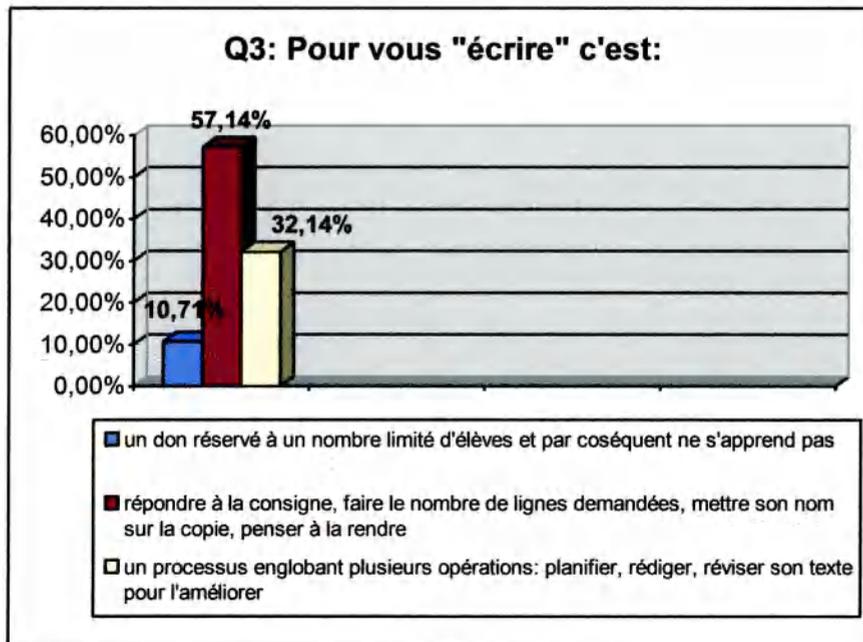
Graphique 3



Graphique 4



Graphique 5



Graphique 6

3- Difficultés à rédiger :

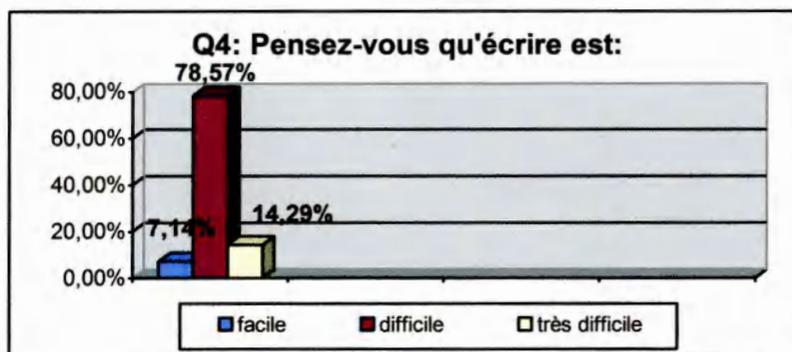
Deux questions demandent aux élèves d'évaluer le degré de difficulté de la rédaction et d'en signaler les aspects qui leur posent problème.

Les élèves sollicités sont majoritairement d'accord à trouver difficile d'écrire (78.571 %), certains même le jugent très difficile (14.285 %), alors qu'une minorité seulement, soit 7.14 % le trouvent facile. (Graphique 7)

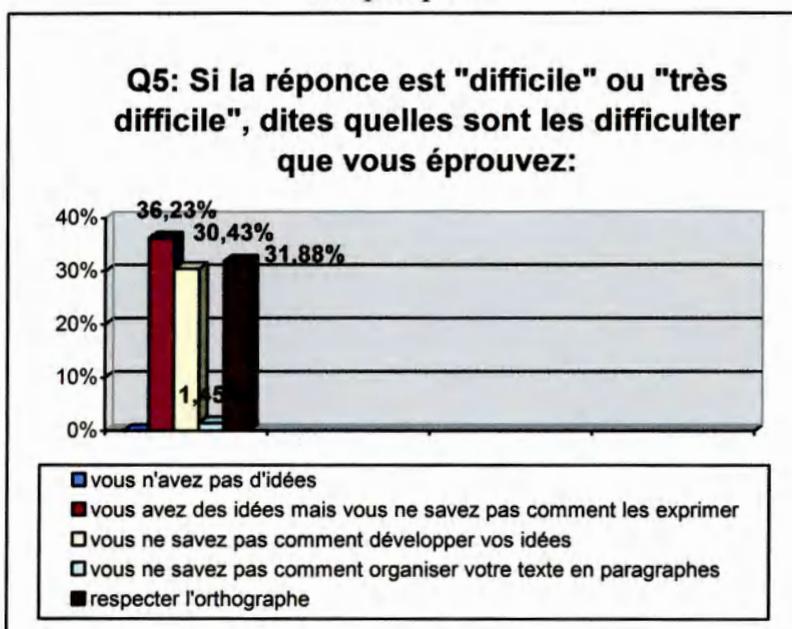
Concernant la deuxième question, les résultats montrent que les difficultés les plus partagées dans la classe sont relatives à :

- L'expression des idées : 36.231 %
- Le respect de l'orthographe : 31.884 %
- Le développement des idées : 30.434 %

L'organisation des idées, quant à elle, semble faire moins de difficultés aux élèves puisqu'elle ne constitue qu'un faible pourcentage de 1.449%. (Graphique 8) A noter, deux élèves se sont abstenus de répondre à cette deuxième question puisqu'ils jugent facile d'écrire et par suite, n'y trouvent aucune difficulté.



Graphique 7



Graphique 8.

4- Conditions de l'apprentissage de l'écriture :

Quatre questions tentent de nous informer sur les conditions de l'apprentissage de l'écrit :

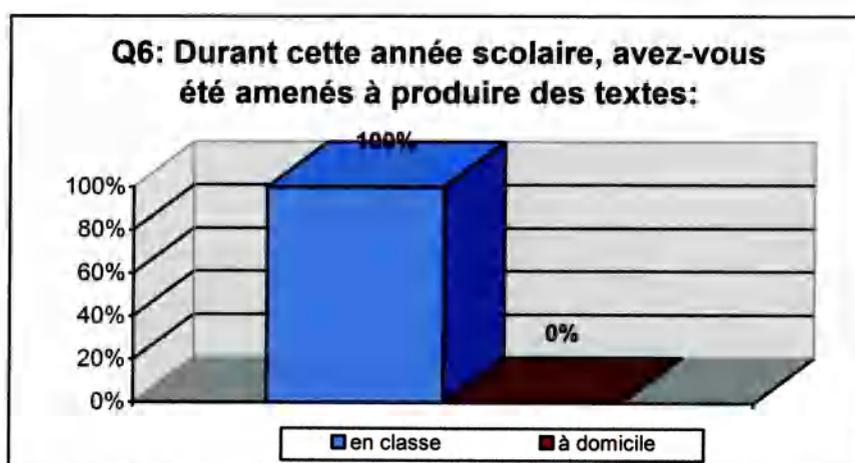
- Lieu de la rédaction.
- Lectures préalables en relation avec le sujet à développer.
- Fréquence de l'utilisation des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire)
- Utilisation d'un brouillon.

Tous les élèves affirment que l'activité de rédaction a toujours lieu en classe (Graphique 9) et que l'enseignant ne leur demande jamais de faire des lectures préalables, relatives au thème à traiter. (Graphique 10)

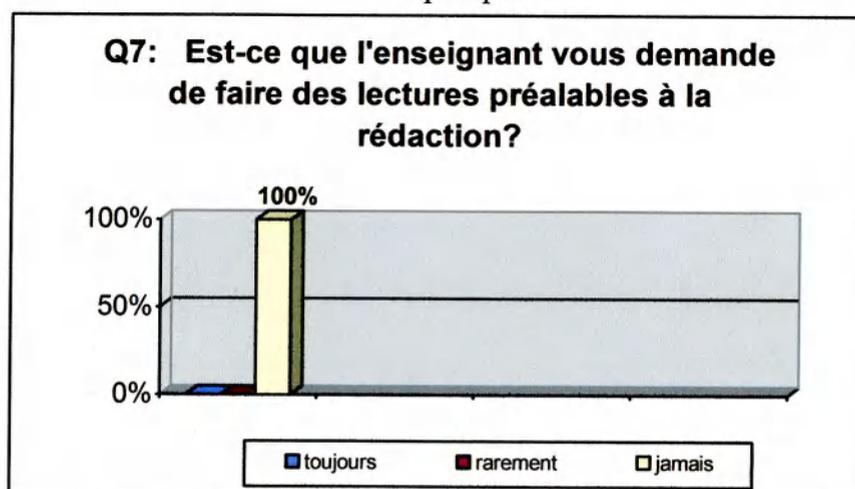
Concernant la fréquence de l'utilisation des références telles que le dictionnaire ou les livres de grammaire, les réponses « toujours » et « rarement » recueillent

un même pourcentage élevé, soit 42.857 %. Parallèlement, la modalité « jamais » n'a été choisie que par une infime minorité, soit 14.285 %. On peut donc estimer que ces réponses sont positives. Cependant, on doit faire remarquer que ces mêmes élèves sollicités n'avaient pas de références le jour de la rédaction et que trois seulement s'en servaient. (Graphique 11)

La dernière question est à deux volets. Le premier porte sur la fréquence de l'utilisation du brouillon et le second concerne les représentations qu'en font les élèves. D'après les réponses recueillies, il apparaît clairement que l'usage d'un brouillon est très répandu chez les élèves. En effet, la plus grande majorité (89.285 %) déclarent utiliser un brouillon face à une minorité, soit 10.714 % qui affirment s'en servir rarement. (Graphique 12) Cette importance accordée à l'usage du brouillon revient au fait que celui-ci est perçu positivement par les élèves, puisque 96.428 % d'entre eux le considèrent comme une étape indispensable dans la production d'un texte alors qu'une infime minorité, soit 3.571 % le voient comme une perte de temps et d'énergie. En revanche, aucun élève n'a déclaré l'inutilité du brouillon. (Graphique 13)

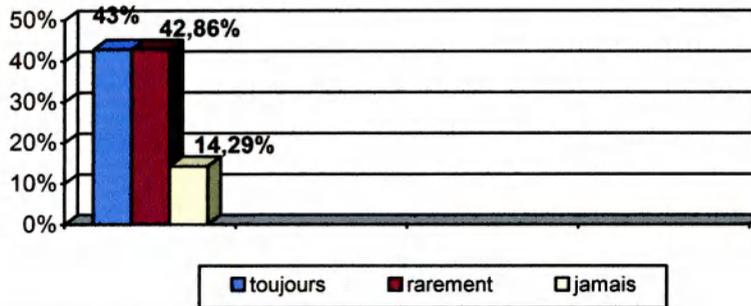


Graphique 9



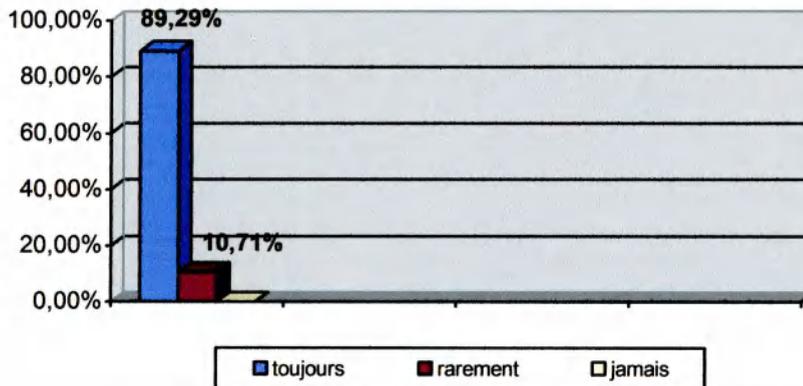
Graphique 10

**Q8: Lorsque vous rédigez:
a- Utilisez-vous des documents de
référence (dictionnaire, livres de
grammaire)?**



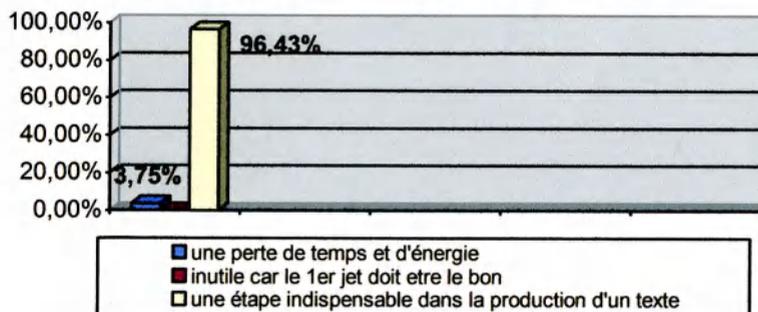
Graphique 11

b- Utilisez-vous un brouillon?



Graphique 12

b1- Que représente le brouillon pour vous?



Graphique 13

5- Pratique de l'écrit :

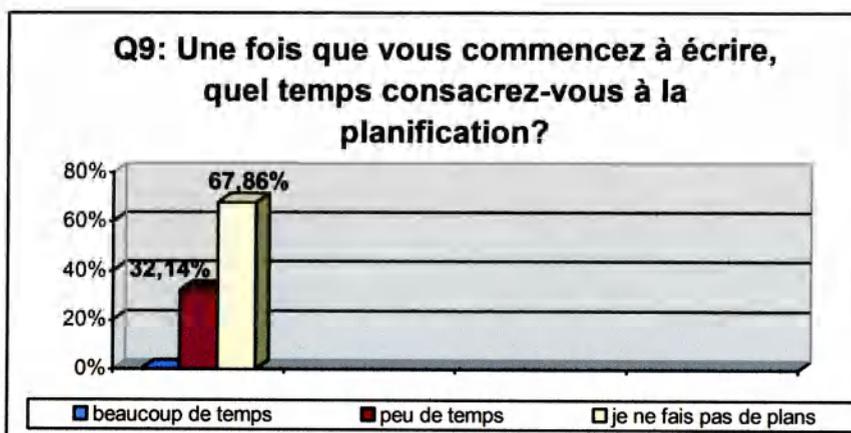
Plusieurs questions tentent de nous renseigner sur les pratiques des élèves en la matière. Elles sont en relation avec :

- Le processus rédactionnel : planification, mise en texte, révision.
- Les attitudes des élèves vis-à-vis de la correction.

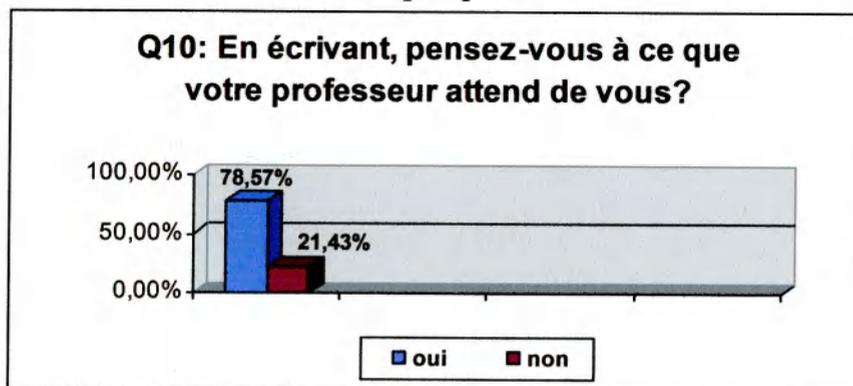
5.1- Le processus rédactionnel :

5.1.1- La planification :

Les élèves étaient invités à évaluer leurs modes de planification comme le temps qui lui est consacré et la prise en compte des attentes du lecteur qui n'est, dans le cas de notre étude, que l'enseignant. D'après les réponses données, on remarque qu'aucun élève ne consacre beaucoup de temps à la planification. 32.142 % lui consacrent seulement peu de temps et 67.857 % d'eux ne font guère de plans. (Graphique 14) Pour la prise en considération du lecteur, les réponses sont en majorité positives (78.571%). Les réponses négatives, quant à elles, atteignent une minorité (21.428 %). (Graphique 15)



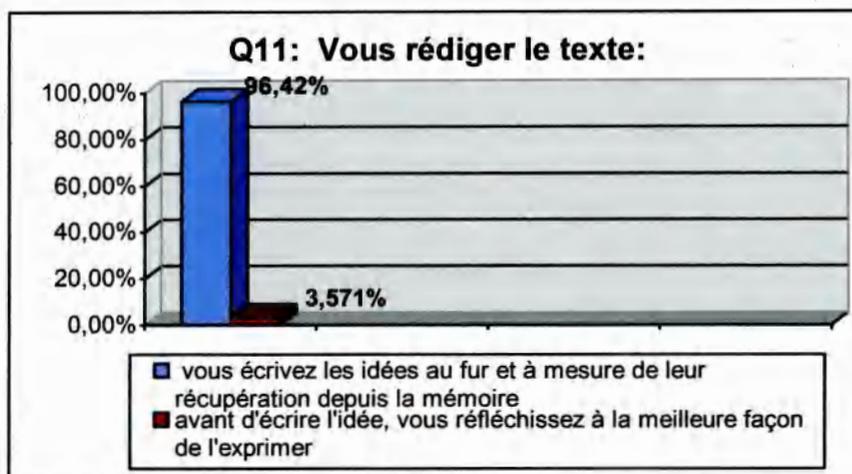
Graphique 14



Graphique 15

5.1.2- La mise en texte :

Une seule question tente d'éclaircir la manière de mettre en mots le texte. L'objectif est de savoir si les élèves écrivent leurs idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire ou bien, choisissent parmi toutes les façons possibles pour exprimer une idée, celle qui leur paraît la meilleure. Les résultats obtenus montrent que 96.42 % des élèves optent pour la première modalité alors que 3.57 % seulement choisissent la seconde. (Graphique 16)



Graphique 16

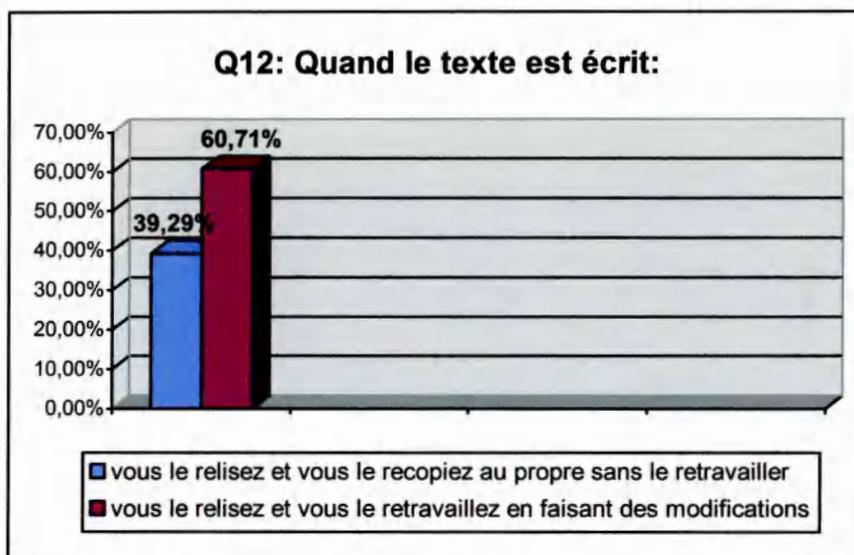
5.1.3- la révision :

Les élèves étaient interrogés sur leurs pratiques de révision, à travers quatre questions. La première permet de savoir s'ils retravaillent ou non leurs textes avant de le mettre au propre. La deuxième et la troisième tentent de préciser les causes de l'adoption de telle ou telle attitude. La dernière, enfin, est orientée vers la révision finale du texte avant de le remettre à l'enseignant.

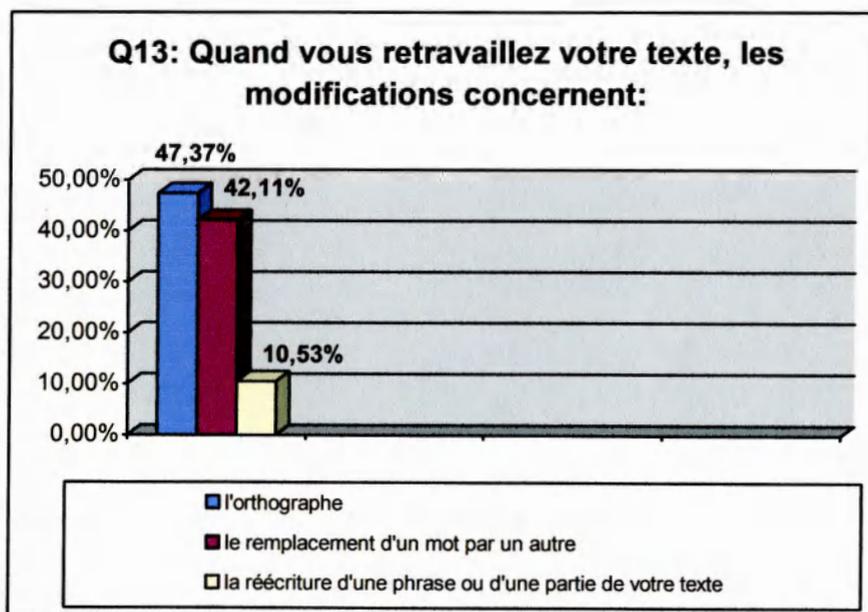
La plus grande part des élèves sollicités, soit 60,714%, avouent retravailler leurs textes en faisant des modifications, alors que 39,2 185 % d'eux affirment les recopier au propre sans les retravailler. (Graphique 17) Les modifications que font les élèves de la première catégorie concernent de façon presque égale l'orthographe et le remplacement d'un mot par un autre, soit 47,368 % et 42,105 %. Quant à la réécriture d'une phrase ou d'une partie du texte, elle ne constitue que 10, 526 % de l'ensemble des modifications. (Graphique 18) En ce qui concerne la deuxième catégorie des élèves, c'est-à-dire ceux qui ne retravaillent pas leur texte, environ la moitié d'eux, soit 45,454 %, avouent qu'ils détectent les erreurs et les maladresses sans pouvoir les corriger. 27,27 % déclarent être incapables de détecter les erreurs ou les maladresses, alors que les

27,27 % restants considèrent le texte produit comme parfait et par conséquent toute modification s'avère inutile. (Graphique 19)

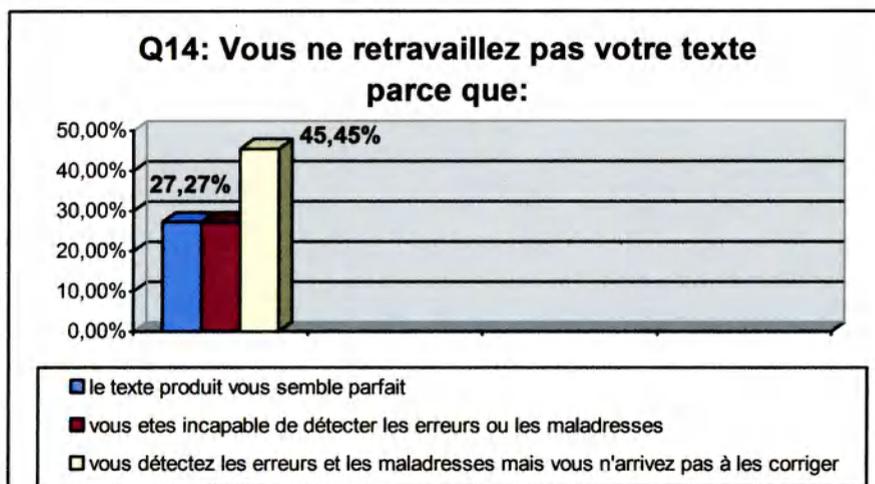
Pour la révision finale, les réponses sont majoritairement positives : 60 % des élèves déclarent y procéder et la minorité restante, soit 40 %, répondent qu'ils ne font rien. (Graphique 20)



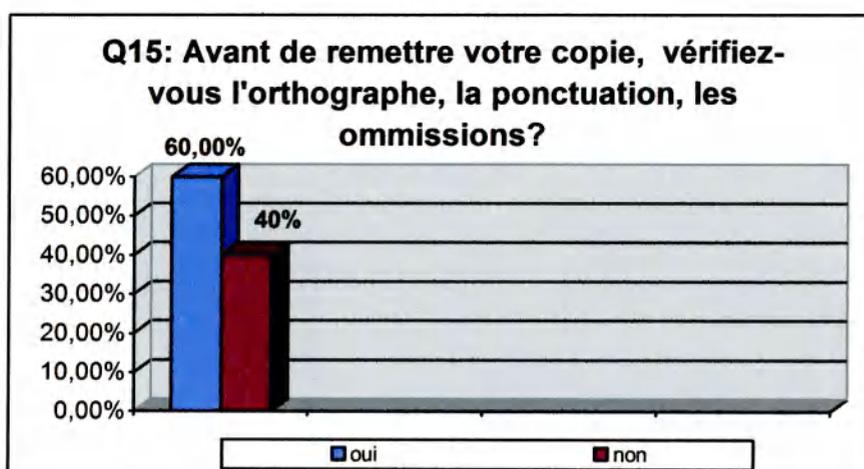
Graphique 17



Graphique 18



Graphique 19

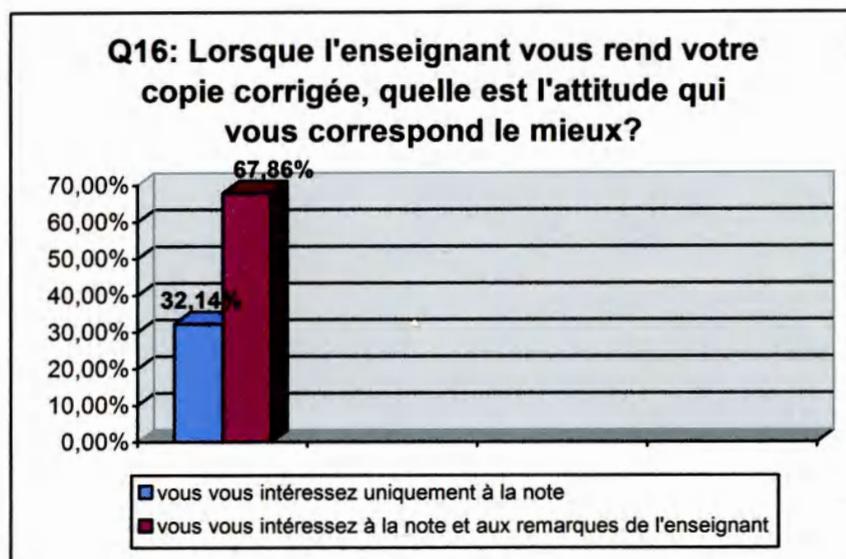


Graphique 20

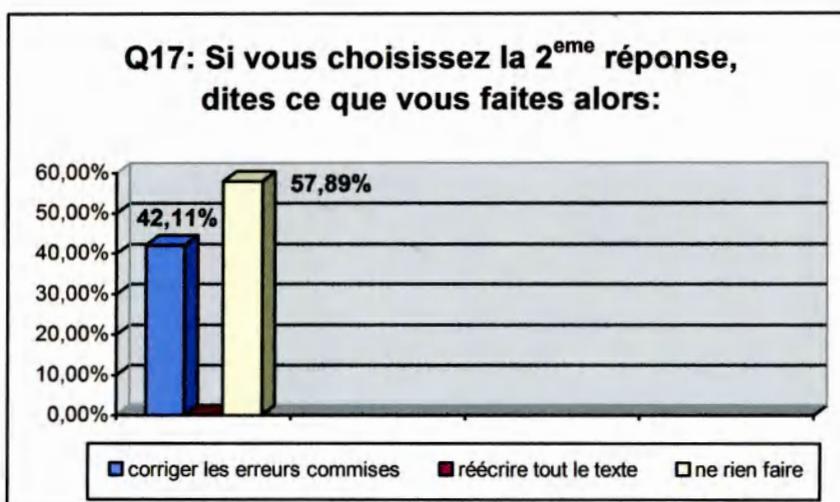
5.2- Attitude vis-à-vis de la correction :

Deux questions permettent de recueillir des informations sur les attitudes des élèves après la réception des textes corrigés par l'enseignant. La première vise à préciser l'intérêt de l'élève, est-ce pour la note ou bien pour la note et les annotations ? La deuxième tente de décrire l'attitude des élèves vis-à-vis des remarques mentionnées.

67,857 % des élèves avouent leur intérêt pour la note et pour les annotations contrairement à 32,142 % qui déclarent ne s'intéresser qu'à la note. (Graphique 21) Mais sur l'ensemble des élèves qui s'intéressent aux annotations, plus que la moitié, soit 57,894 %, déclarent ne pas procéder à des corrections. La moitié restante environ 42,55 % effectuent des corrections, alors qu'aucun élève n'éprouve le souci de réécrire tout le texte. (Graphique 22)



Graphique 21



Graphique 22

6- Synthèse des résultats :

L'analyse du questionnaire destiné à l'élève nous permet d'esquisser un portrait de l'apprentissage de l'écrit en troisième année secondaire. Ce dernier ne prétend pas être exhaustif, il contribue seulement à décrire une part de la réalité. L'analyse des résultats montre que savoir bien écrire actuellement est perçu positivement par la totalité des élèves. Il est jugé important par un tiers environ voire très important par les deux autres tiers. Cependant, cette importance éprouvée ne se reflète pas dans les pratiques de la lecture ni de l'écriture en dehors des activités scolaires car une minorité seulement déclarent le faire régulièrement et les textes pratiqués ne dépassent pas le cadre des S. M. S.

Les représentations que font les élèves de l'acte d'écrire sont quasi-erronées pour la moitié. Certains croient que l'écriture est un don et ne s'apprend donc pas, d'autres pensent plutôt que c'est répondre à la consigne en faisant le nombre de lignes demandées, mettre leurs noms sur les copies et penser à les rendre. En revanche l'écriture est pour l'autre moitié un ensemble de processus : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.

Si les élèves ont des représentations différentes de l'écriture, ils s'accordent à la quasi-unanimité sur le fait qu'écrire est difficile voire très difficile. Les difficultés éprouvées oscillent entre l'orthographe, l'expression et le développement des idées à des degrés presque équivalents.

Concernant l'exercice de rédaction, celui-ci se fait toujours en classe. Les élèves sont invités à rédiger sans pour autant avoir fait des lectures préalables, en relation avec le sujet à développer. En rédigeant, la majorité des élèves affirment recourir plus ou moins à des références telles que le dictionnaire où les livres de grammaire. Ils déclarent aussi se servir toujours d'un brouillon parce qu'ils le considèrent comme une étape essentielle dans la production d'un texte.

En ce qui a trait à la rédaction et ses différentes opérations, les résultats montrent que la planification est perçue négativement par la majorité des élèves. Ceux-ci ne font jamais de plans écrits et ceux qui le font, lui consacrent uniquement peu de temps. En revanche la prise en compte du lecteur éventuel qui n'est que l'enseignant, dans le cas de notre étude, atteint la grande majorité.

En ce qui concerne la mise en texte, la quasi-totalité des élèves écrivent d'une manière spontanée. Ils transcrivent les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire. Parallèlement, une minorité infime le fait d'une manière réfléchie. Ils pensent aux diverses façons de traduire l'idée pour n'écrire que celle qui leur semble meilleure.

La révision, quant à elle, n'est pratiquée que par les deux tiers des élèves. Les modifications faites concernent dans la plupart du temps, l'orthographe ou le remplacement d'un mot par un autre. La réécriture d'une phrase ou d'une partie du texte se trouve, si l'on peut dire, exclue de leur pratique en la matière. Le tiers restant, c'est-à-dire ceux qui ne révisent pas leurs textes, présentent plusieurs justifications : ils sont généralement incapables de détecter les erreurs et même s'ils arrivent à le faire ils sont incapables de les corriger. Certains même vont à considérer leurs textes comme parfaits et par conséquent, ne nécessitent pas de modifications.

Enfin, pour la révision finale, la plus grande majorité des élèves disent qu'ils n'y procèdent pas. Ils remettent ainsi leurs copies à l'enseignant, une fois le texte écrit, sans prendre la peine de vérifier l'orthographe, la ponctuation ou les éventuelles omissions.

Après la remise des copies corrigées, la plus grande part des élèves affirment s'intéresser à la note et aux annotations. Mais l'intérêt aux remarques s'avère passif. Il ne dépasse pas le cadre d'une simple lecture et n'engendre aucune correction ou réécriture.

III- ANALYSE DE LA REDACTION CONVERSATIONNELLE :

1- **Sujet de rédaction :**

Rappelons que dans l'expérimentation que nous essayons d'élaborer, les élèves doivent rédiger un texte argumentatif. Le sujet se présente de la manière suivante :

Rédigez à partir des thèses qui vous sont proposées ci-dessous, un texte argumentatif dans lequel vous prendrez position sur l'avenir du livre.

Thèse : le livre n'a plus d'avenir, il est remplacé par l'ordinateur.

Antithèse : le livre a encore un bel avenir devant lui.

Consignes :

- Respecter le plan d'un texte argumentatif.
- Appuyer la thèse et l'antithèse par trois arguments chacune.
- Illustrer un argument de la thèse et un autre de l'antithèse par un exemple chacun.
- Faire attention à l'emploi des articulateurs logiques convenables.
- Soigner la présentation : 1 paragraphe pour l'introduction, 2 paragraphes pour le développement, 1 paragraphe pour la conclusion.

2- **Description générale du corpus :**

Rappelons que notre corpus consiste en un enregistrement d'une rédaction conversationnelle d'un texte argumentatif, comptant près de deux heures et 53 pages de transcription. Il comporte deux parties principales :

La première consiste en la lecture de la consigne et l'élaboration d'un plan préalable à la rédaction. Ce premier plan comporte les idées directrices du texte à rédiger: la thèse, l'antithèse, une double liste d'arguments, les deux conclusions partielles. Arrivés à la conclusion générale, les collaborateurs se sentent confondus et n'arrivent pas à s'accorder sur une idée. Ils se trouvent face à un dilemme: ils croient devoir être opposants de l'ordinateur et partisans du livre alors qu'ils penchent pour les deux à la fois. Or dans un texte argumentatif, l'avis de l'auteur, exprimé dans la conclusion générale, devrait simplement être plus proche de la deuxième thèse que de la première. Enfin et après discussions, ils décident de prendre une position neutre : pour le livre et pour l'ordinateur.

La deuxième partie concerne la rédaction proprement dite du texte. Les partenaires commencent à rédiger une introduction. Celle-ci fait l'objet de négociations, de reformulations, de relectures. Ils passent ensuite, à la rédaction du corps du texte, selon le plan préalablement établi. Une fois cette partie

rédigée, M (Mohamed) se charge de la recopier au propre et A (Abdeldjalil) lui dicte. Parallèlement, L (Leila) entame la rédaction de la deuxième partie du corps du texte, celle qui concerne l'antithèse et les arguments qui la défendent, sans avoir demandé l'avis de ses partenaires. Enfin, les collaborateurs rédigent ensemble la conclusion générale et relisent tout le texte.

Dans cette rédaction conversationnelle, Leila a une fonction dominante. Elle gère le groupe, la manière de travailler et impose ses idées tout en donnant l'impression du contraire.

3- **Segmentation du corpus :**

▪ **Tdp n° 1 à 37 : Phase préalable à l'écriture :**

Cette séquence consiste en la lecture de la consigne et en l'étude de la tâche à accomplir. Elle débouche sur la définition de la situation problématique « *le livre contre l'ordinateur* » (Tdp : 1 à 37).

À partir du Tdp n° 38 à 43 Leila propose à ses collaborateurs de définir la macro structure du texte à produire, en élaborant un plan général. Cette proposition a été approuvée par Mohamed et Abdeldjalil.

▪ **Tdp n° 44 à 591 : Réflexion sur le contenu sémantique de chacune des parties :**

44 - 49 : définition de l'idée de l'introduction.

Leila sollicite ses collaborateurs sur ce que pourrait être le contenu de l'introduction et formule tout de suite après sa proposition : « *dilemme entre le livre et l'ordinateur* ». Celle-ci obtient l'accord de Abdeldjalil et Mohamed.

50 -75 : Etude de la thèse et de l'antithèse.

Les partenaires essayent de bien les comprendre tout en tentant de les reformuler. Les négociations aboutissent aux idées suivantes :

Thèse : *Vive l'ordinateur.*

Antithèse : *Pour le livre.*

76-86 : Gestion des conditions de production.

Leila propose de définir les grandes lignes du texte à rédiger. Il s'agit d'un plan écrit. Abdeldjalil se charge d'écrire, il note :

La thèse : *l'ordinateur* / l'antithèse : *les livres.*

87-190 : Co-formulation et classement des arguments du plus simple au plus fort.

- 1- *Un moyen de distraction (films, jeux).*
- 2- *Faciliter la recherche (rapidité).*
- 3- *Quantité d'informations.*

198-242 : Co-formulation de la première conclusion partielle après négociations. « *L'ordinateur est une source d'information et de plaisir* ».

243-259 : Co-formulation de l'antithèse, « *le livre a encore sa place parmi nous* » et rappel de la nécessité de l'emploi d'un articulatoire logique pour marquer la transition de la thèse à l'antithèse.

260-388 puis 392-473 : Co-formulation de la deuxième liste d'arguments en relation avec le livre.

- 1- *Moyen de relaxation pratique.*
- 2- *Moyen d'information.*
- 3- *Une invention classique.*

389-391 : Séquence parallèle où les rédacteurs parlent de baladeurs.

474-483 : Co-formulation de la deuxième conclusion partielle, « *le livre est l'ami intime de l'homme* ».

484-528 : Négociations de la conclusion générale.

Celle-ci pose un problème aux collaborateurs. Leila s'oppose à la structure du texte argumentatif « pour/contre », où la conclusion générale devrait rejoindre la deuxième conclusion partielle. Elle veut exprimer son propre point de vue. Elle sollicite alors ses co-rédacteurs en demandant leurs avis. Abdeldjalil lui fait signaler que leur opinion devrait être plus proche de la deuxième conclusion partielle. Pour cela, il propose son idée : « *bien que l'ordinateur a des avantages, le livre ne perd pas sa place devant lui* ». Pour sa part, Mohamed se déclare « pour l'ordinateur ». En fin, Leila propose de prendre une position neutre, ni pour l'ordinateur, ni pour le livre mais pour les deux à la fois. Après tâtonnements, les collaborateurs s'accordent sur la proposition de Leila : « *pour le livre et pour l'ordinateur* ».

521- 529 : Gestion du temps

535-571: Retour à la formulation des arguments et de la conclusion générale. Au cours de la discussion, Leila propose un bon contre-argument de l'ordinateur mais l'ensemble du groupe ne s'aperçoit pas de sa pertinence.

575-591 : Gestion des conditions de productions et distribution des rôles : les élèves décident de développer les notes du plan et choisissent Mohamed pour écrire au propre.

Tdp n° 592-1164 : Rédaction du texte.

592-733 : Rédaction de l'introduction.

Leila formule deux phrases pour l'introduction. Abdeldjalil et Mohamed proposent les leurs mais Leila ne les écoute pas car elle était à ce moment-là, en train de noter ses phrases sur le brouillon. Abdeldjalil et Mohamed éprouvent ultérieurement leur accord pour ce que elle avait écrit.

734-753 : Mohamed écrit au propre l'introduction et Abdeldjalil lui dicte.

756-792 : Planification.

Les élèves discutent la manière d'enchaîner les arguments avec la thèse.

793-910 : Rédaction de la première partie du corps du texte

911-927 : Leila dicte à Mohamed.

928-937 : Nouvelle définition des rôles respectifs.

Abdeldjalil se charge de dicter à Mohamed, tandis que Leila entame la rédaction de la deuxième partie du corps du texte.

938-953 : Inscription au propre de la première partie du texte.

954-972 puis 976-984: Leila lit pour ses camarades ce qu'elle a écrit, ensuite elle rédige avec la collaboration de Mohamed et Abdeldjalil le dernier argument.

973-975 : Gestion du temps.

985-1064 : Co-rédaction de la deuxième conclusion partielle.

1065-1118 puis 1121 & 1125-1141 : Ecriture au propre de la deuxième partie du corps du texte tout en tenant compte des aspects graphiques et matériels de la mise en texte : alinéa, saut de lignes, utilisation d'un correcteur.

1119-1024 : Séquence parallèle : les rédacteurs parlent de films.

1142-1163 : Rédaction de la conclusion générale.

1164: Relecture du texte rédigé.

4- Principes d'analyse :

Afin de cerner les difficultés des élèves à rédiger un texte argumentatif, nous avons opté pour deux types d'analyses. Une analyse quantitative et une analyse qualitative. Celles-ci seront effectuées sur la base de deux principes : les tours de paroles et les thèmes du discours. Les tours de paroles permettent d'envisager le fonctionnement du groupe et la participation de chaque élève dans la rédaction. Les thèmes du discours permettent de mettre en relief les différentes opérations de l'écriture et préciser celles qui posent problème aux élèves.

4.1- Analyse quantitative :

L'analyse quantitative porte d'une part sur les tours de paroles et d'autre part sur les thèmes du discours. L'objectif étant d'observer le fonctionnement du groupe.

- **Analyse quantitative des tours de parole :**

Elle consiste à comptabiliser le nombre de prises de paroles de chaque élève pour ensuite le comparer avec ceux des autres membres du groupe. L'objectif étant d'observer la moyenne de participation de chaque élève dans l'interaction. A noter, nous n'avons pas pris en considération les passages inaudibles.

- **Analyse quantitative des thèmes du discours :**

Elle consiste à comptabiliser le nombre de prises de parole relevant du même thème. Le but étant de mettre en relief la gestion nécessaire du travail du groupe et d'évaluer le degré d'efficacité de la participation de chaque élève. Pour ce, nous avons classé des interventions des élèves en quatre catégories :

- **Interventions relevant de la tâche d'écriture. Par exemple :**

1147 L : [ɦna] tu laisses une bonne place de deux trucs [ɦna] tu écris en conclusion/. /virgule /./en conclusion/

- Interventions relevant de la gestion du groupe dont l'objectif est « la régulation du travail du groupe soit en sollicitant directement un élève soit en faisant réagir le groupe par une question ouverte » (Pascaline Bois, 1998 :17). À titre d'exemple :

618 A : [aɦdar aɦdar]

1018M : tu commences tu termines donc euh tu assumes (en riant)

711 L : tu développes ça sur leur propre [ɤawdu ɤawdu] relisez si c'est /./ parce que /./ relie à haute voix

661 L : attends.....

667L :..... qu'est-ce que t'as dit toi

484L :..... alors qu'elle est en point de vue toi

508 A : qu'est-ce qu'on doit faire

- Consensus (du type « d'accord » ou tout simplement « oui » confirmant ce qui vient d'être émis par un autre élève.) ou interjections comme « ouf ».
- Interventions concernant des sujets externes à la tâche d'écriture.

Nous effectuons cette analyse de la manière suivante : nous comptabilisons d'abord, le nombre d'interventions de chaque élève, relevant de chacune des classes citées ci-dessus. Nous comparons ensuite le taux de chaque classe par rapport à l'ensemble des interventions de chaque membre du groupe. Dans un deuxième temps, nous comparons les taux d'interventions des trois élèves selon les thèmes du discours.

4.2- Analyse qualitative :

Si l'analyse quantitative permet de mettre en relief la moyenne de participation de chaque élève dans le groupe et le degré d'évocation de la tâche d'écriture, l'analyse qualitative, quant à elle, permet de mettre en lumière la gestion du travail c'est-à-dire la manière de réaliser la tâche et voir quelles opérations ont posé problème aux élèves. Pour cela nous n'allons parler en

termes d'interventions mais de discussions qui peuvent englober plusieurs prises de parole.

Les discussions en question sont en relation avec les trois processus rédactionnels: planification, mise en texte et révision.

Pour effectuer les analyses présentées ci-dessus, nous nous sommes référée aux principes d'analyse des interactions verbales, définis par Claire Kramsch (1984 :18-22) : les tours de parole et les thèmes du discours. Nous nous sommes également inspirée du travail de P. Bois (1998), quand à la catégorisation des thèmes du discours :

- interventions relevant de la tâche d'écriture.
- interventions relevant de la gestion du groupe.

Nous avons ajouté deux autres catégories afin de mieux décrire la participation de chaque élève dans la réalisation de la rédaction, à savoir les consensus et les interventions concernant des sujets externes à la tâche d'écriture.

5- Analyses et interprétations :

Les analyses quantitative et qualitative nous permettent d'une part d'observer et le fonctionnement du groupe et d'autre part de comprendre la gestion des trois processus rédactionnels : planification, mise en texte et révision et de cerner les difficultés qui leur sont relatives.

5.1- Les processus rédactionnels :

L'analyse qualitative se rapporte aux trois processus rédactionnels définis par Hayes et Flower (1980) : planification, mise en texte et révision en plus d'une instance de contrôle. Il s'agit à ce niveau d'observer la mobilisation de ces processus par les élèves lors de la rédaction tout en essayant de cerner les difficultés qui s'y rapportent.

5.1.1-Planification :

La planification est le processus qui « consiste à dégager les informations inhérentes à la situation d'interlocution et disponibles dans sa mémoire à long terme (le scripteur) pour ensuite les utiliser lors de la rédaction d'un plan sommaire ». (Guy Bourdeau, 1995 : 221-222).

Dans le cas de la rédaction conversationnelle que nous tentons d'analyser, la planification commence au tour de parole 38 par une proposition de Leila sur la méthode de travail. Elle vient juste après la lecture de la consigne.

38 L: ça vous va de commencer d'abord par un plan ./ général.

39A : mhm ./ d'accord.

Dans cette phase, les participants s'orientent vers un texte à venir. Ils décident alors de commencer d'abord par un plan général qui contiendra les idées directrices du texte à produire et qui les guidera tout au long de la rédaction. Ils procèdent alors par la définition des trois parties composantes du texte : introduction, développement, conclusion (tdp 40 - 43) et réfléchissent ensuite sur le contenu de chacune de ces parties à partir du tdp 44.

Commençant par l'introduction, Leila prend l'initiative et sollicite ses camarades sur ce que pourrait contenir cette partie pour ensuite proposer directement son idée.

44 L : bon./ l'introduction ./ qu'est ce qu'on doit./ qu'est ce qu'on pourrait bien mettre dedans ./ ou bien./ c'est la situation problématique ./ c'est ./ le le le le ./c'est le dilemme entre le livre et l'ordinateur.

Leila juge alors que l'introduction doit présenter le dilemme entre le livre **et** l'ordinateur, cette proposition a été approuvée par Abdeldjalil (tdp 44 - 49).

Si l'idée de l'introduction est une proposition de Leila, la définition des deux idées antithétiques du développement est le résultat d'une longue négociation de la part des trois co-rédacteurs.(tdp 50 – 76) bien que celles-ci soient bien explicitées dans la consigne. Cette négociation débouche alors sur deux idées principales :

La thèse : vive l'ordinateur ou les gens qui sont pour l'ordinateur.

L'antithèse : les gens qui sont pour les livres.

Après avoir défini oralement les idées de l'introduction et du développement, les élèves décident de les inscrire sous forme d'un plan. Abdeldjalil s'est chargé de cette opération. (tdp 77-86)

À partir du tdp 87, commence une discussion sur le choix des arguments défendant la thèse (vive l'ordinateur). Cette phase s'annonce par une réplique de Leila.

87 L : qu'est-ce qu'on pourrait bien avancer comme argument

La formulation de ce dernier s'est faite par la participation des trois partenaires. Leila amorce le début de la phrase (« l'ordinateur est un moyen rapide ») pour que Mohamed propose (« hautement technologique ») et enfin Abdeldjalil qui complète la phrase en avançant (« qui facilite les recherches »). A ce niveau

chacun des élèves a déclaré son accord pour la proposition de l'autre. (tdp 88-113).

À un certain moment de la formulation du premier argument (« l'ordinateur est un moyen rapide et hautement technologique qui facilite les recherches »), un premier problème, en relation avec les connaissances thématiques, surgit. C'est lorsque Leïla a voulu démontrer par des exemples la rapidité de l'ordinateur.

93 L: (en parlant de l'ordinateur) pourquoi il est rapide /../quelqu'un s'y connaît en ordinateur (en riant)

94 A: pas du tout (rire)

95 L: enfin on s'y connaît pas k

96 A: mais on va essayer quand même.

Etant profane en informatique, Leïla demande à ses co-rédacteurs s'ils ont des connaissances sur l'ordinateur. Abdeldjalil a donné une réponse négative alors que Mohamed a gardé le silence. A notre sens, si les élèves connaissaient au préalable le sujet à traiter, ils auraient pu collecter les connaissances thématiques nécessaires et par conséquent, un tel problème ne serait sûrement pas posé.

Les tdp 116 -190 consistent en des discussions sur le choix des deux derniers arguments et leur classement :

Leïla commence par une formulation du deuxième argument (« l'ordinateur est un moyen de distraction ») et le classe directement comme le plus faible. Ensuite, elle l'illustre par des exemples (« jeux et musique »). Abdeldjalil ajoute alors un autre exemple (« regarder les films »). A ce niveau, l'intervention de Mohamed a porté sur la distinction entre le livre et l'ordinateur. Il réplique difficilement que celle-ci réside dans la quantité d'information que peut contenir un ordinateur. Cette idée sera prise, par Leïla, comme un troisième argument. Enfin, les élèves reprennent les trois arguments et Leïla se charge de leur classement en ajoutant deux exemples pour le second (« Web et Internet »). Les arguments paraissent alors sous la forme suivante :

- a. l'ordinateur est moyen de distraction. Ex : jeux, films, musique.
- b. Il facilite les recherches. Ex : Web et Internet.
- c. Il contient plein d'informations.

Le deuxième problème signalé au niveau de la formulation des arguments de la thèse réside dans la difficulté de traduire en français son idée.

150 M : [kifefj ngulu /../ wasaʃ]

151 A : vaste

152 M : mhm

153 L : [wasaʔ] comment

154 M : bon le livre [ʔandek mahdud] // limité/

155 L : tandis que l'autre

156 M : tandis que l'ordinateur il il il te donne il te donne tout/

157 A : c'est ça

158 M : toutes les informations qui // concernent/

159 A : qui concernent le commerce la la culture la science>

160 M : la science voilà

Mohamed a une idée mais éprouve la difficulté de l'exprimer en langue française. C'est pourquoi, il demande de l'aide aux deux autres membres du groupe. Nous nous demandons comment Mohamed pourrait résoudre ce problème s'il était seul, en situation de rédaction. Peut être qu'il renoncerait à son idée au profit d'une autre dont l'expression serait plus facile ou bien encore, il consacrerait davantage de temps à essayer de trouver les mots qu'il faut.

Après avoir noté les arguments défendant la thèse, Leila annonce le passage à la première conclusion partielle (191 L : ça c'est les // donc la conclusion /). Elle propose alors (« l'ordinateur est nécessaire et prend le dessus »). Abdeldjalil énonce (« l'ordinateur est incontournable »), alors que Mohamed était préoccupé par la synthèse du travail déjà fait. Dans cette discussion qui a occupé les tours de parole 191 à 242, les deux premiers élèves n'arrivent pas à se fixer sur une idée puisque chacun d'eux essaye d'imposer la sienne. Mais l'intervention de Mohamed, qui paraît au début bizarre pour Leila, a pu mettre fin à ce conflit : Mohamed propose (« l'ordinateur est un livre ») et essaye d'expliquer son idée sous une demande de Leila. Il énonce alors (« une référence ou une source »). Cette dernière réplique inspire Leila quant au contenu de la première conclusion partielle : (« l'ordinateur est une source d'information et de plaisir »). En conséquence, Abdeldjalil renonce à son idée et déclare à l'instar de Mohamed son accord.

Au tdp 243, Leila pose une question ouverte, annonçant le passage au choix des arguments en faveur de l'antithèse. Etant très attentif au cours de la rédaction, Abdeldjalil rappelle à Leila la nécessité de marquer la transition entre les deux thèses antithétiques par l'emploi d'un articulatoire logique. Leila propose alors la conjonction (« cependant ») (tdp 244- 248) et sollicite à nouveau ses partenaires quant à la deuxième liste d'arguments. La production

de la première version du premier argument est le résultat d'une collaboration entre Leila et Mohamed : (« le livre est plus ancien que l'ordinateur ») (tdp 249 – 273). Voulant expliciter davantage, les élèves se trouvent confrontés à un autre problème qui concerne toujours l'absence de connaissances thématiques. Examinons alors l'extrait suivant :

274 L : en fait ./ le premier livre il a été imprimé quand

275 M : hein

276 L : 18^{ème} 17^{ème} siècle (Leila pose une question)

277 A : peut être bien

278 M : je ne sais pas

279 L : imprimé j'ai dit imprimé pas

280 A : [hjh] imprimé

281 L: parce qu'écrit ./ on avait bien avant/

282 A: mhm mhm mhm

283 L: les Romains ./ les Egyptiens ./ ils utilisaient /

284 A: ce sont les Chinois qui ont utilisé l'imprimerie pour la première fois ./
les Chinois

285 L: les Chinois (étonnement)

286 M: les Chinois (étonnement)

287 L: (en riant) une nouvelle information je ne savais pas ./ alors comme
argument n°1 ./ qu'est ce qu'on pourrait bien mettre

Pour bien démontrer l'ancienneté du livre par rapport à l'ordinateur, Leila demande à ses co-rédacteurs la date d'impression du premier livre. Mohamed, ne s'attendant pas à une telle question, déclare son ignorance alors que Abdeldjalil affirme que l'utilisation de l'imprimerie, pour la première fois, revient aux Chinois, sans préciser la date. Cette réponse engendre l'étonnement des deux autres élèves et déclenche des rires chez Leila. Ce problème ne trouve pas de résolution et les élèves reprennent la recherche d'idées pour les arguments. Celle-ci constitue un long moment de discussions et de négociations (tdp 288 – 473). Leila estime le livre comme (« un moyen de détente »), Mohamed propose (« le livre est l'ami intime de l'homme »). Cette phrase déclenche une discussion qui se termine par une remise en question du sujet de rédaction.

318 L : dans notre société /../ algérienne surtout je vois pas l'intérêt du livre ou de l'ordinateur/

319 M: on peut parler de ça

320 A: bien sur

321 M: mhm mhm

322 A: chez nous c'est pas /../ on a rien du tout ni livre ni ordinateur

323 G: (rire)

324 M: y a des gens qui

325 A: [kteb] (avec ironie)

326 G: rire

327 A: non c'est la vérité

Cet extrait du corpus représente la fin de la discussion sur la comparaison entre le livre et l'ordinateur. Les élèves constatent que l'utilisation de l'un ou de l'autre varie selon la génération, le pays et selon la culture. En se référant à la société algérienne, Leila démunit le livre et l'ordinateur de tout intérêt et affirme ensuite qu'ils sont inexistantes chez l'Algérien. Le groupe s'est alors mis à rire. Abdeldjalil va jusqu'à prononcer « kteb » d'une manière ironique. A notre sens, cela sous entend que personne ne lit des livres. Malgré cette remise en question du sujet de rédaction, les élèves reprennent l'élaboration du plan. (328 A : donc le livre a encore sa /../ place parmi nous). Nous pensons que cette contradiction constitue un problème planificateur important : comment peut-on défendre une idée à laquelle on ne croit pas ?

Les tours de parole 329-391 constituent une intervention de Leila. Celle-ci effectue un choix et un classement des arguments de la manière suivante : 1- Moyen de relaxation pratique, exemple : les romans de poche. 2- invention classique. A ce niveau, les contributions des deux autres élèves se réduisent en des signes d'accord ou des reprises des formules de Leila. A partir du tdp 392, les co-rédacteurs tentent de produire un dernier argument. Cette opération s'avère très difficile car toutes les idées proposées manquaient de pertinence. En fin, Abdeldjalil résout ce problème en proposant (« le livre est une source de connaissance »). Leila reprend alors les arguments déjà faits et leur rajoute cette dernière proposition comme l'argument le plus fort. Mais elle renonce à ce classement et réorganise à nouveau les arguments à partir du tdp 470 : 1- moyen de relaxation pratique. 2- moyen d'information. 3- invention classique.

La production de la deuxième conclusion partielle n'a pas été sujet de négociation. C'est une proposition de Abdeldjalil, immédiatement validée par les deux autres membres du groupe. (« le livre reste l'ami intime de l'homme »). Cette étape occupe les tours de parole 474-483

Si la deuxième conclusion partielle a été facilement élaborée, la production de la conclusion générale a posé problème aux co-rédacteurs et a été objet d'une longue négociation (tdp 484- 523 puis 530- 535). L'extrait suivant nous montre la conception de chacun des élèves de la conclusion générale en fonction de sa perception de la superstructure textuelle du texte argumentatif.

484 L: (passage occulté) la troisième et la dernière partie qui est la conclusion générale / / alors quel est ton point de vue toi (en s'adressant a Abdeldjalil)

485 A: on doit être ./ proche de la conclusion 2 donc /

486 L:non non je veux avoir ton propre point de vue

487 A: bien sur bien sur euh bien qu'il soit l'ordi bien qu'il soit l'ordinateur pratique euh consiste euh comprend plutôt l l l l les dernières euh inventions que ça soit ./ dans le domaine /

488 M: scientifique

489 A: voilà science/

490 M: commerce/

491 A: histoire le livre ne perd pas sa place ./ il reste l'ami intime de l'homme

492 L: qu'est ce que tu penses toi (en s'adressant à Mohamed)

493M : moi je pense que l'ordinateur euh il est mieux il est plus maniable il est plus riche que le livre dû à sa facilité rapidité sa richesse en/

494 A: mais Mohamed la conclusion générale doit être proche à la deuxième conclusion partielle

495 L: elle peut être aussi un point de vue personnel

496 M: justement aussi [ana ʃlah]/

497 L: (en s'emparant de la parole) tu peux essayer pardon/

498 A: non/

499 L: de mettre tu peux être au milieu ni livre

- 500 A: bien sur c'est notre opinion
- 501 L: pourquoi parce que l'ordinateur a son propre charme le livre a aussi/
- 502 A: bien sur /
- 503 L: son propre charme on peut pas nier le rôle du livre ni le rôle de
l'ordinateur
- 504 A: mhm justement ce qu'on a dit que le livre ne perd pas sa place a coté de
l'ordinateur
- 505 M: de l'ordinateur
- 506 L: voilà
- 507 M: comme il faut être près de la deuxième conclusion partielle euh donc il
faut donner
- 508 A: qu'est ce qu'on doit faire
- 509 L: [ana] pour moi on doit être juste au milieu moi personnellement le livre a
son propre charme pour moi/
- 510 A: c'est ça/
- 511 L: et l'ordinateur aussi
- 512 M: tu n'es ni pour ni contre toi ./ voilà
- 513 A: [afja] pour le livre et pour/
- 514 L: pour le livre et pour l'ordinateur
- 515 A: pour l'ordinateur
- 516 L: pour le livre comme moyen de distraction de / / pour l'ordinateur
comme moyen de rapidité et
- 517 A: mhm c'est ça
- 518 L: donc un grand oui pour le livre././ on va développer ça ça va pas être
comme ça (rire) et un grand oui pour l'ordinateur
- 519 A: on doit justifier
- 520 L: hein
- 521 A: pourquoi oui pour le livre et pourquoi oui
- 522 M: peut être au milieu donc

523 A: hein

(Tours de parole occultés : séquence parallèle)

530 A : conclusion générale

531 L: on verra ce qu'on peu bien faire j'espère que vous êtes d'accord pour/

532 A: bien sur bien sur

533 L: pour la conclusion générale pour le livre et pour l'ordinateur

534 A: oui bien sur bien sur

535 L: j'espère que vous l'êtes au plus profondément (rire) ././ alors
l'introduction qu'est ce qu'on pourrait bien mettre dans l'introduction

L'extrait ci-dessus, représente un problème qui s'est manifesté lors de la production de la conclusion générale et qui démontre la non maîtrise de la superstructure textuelle du texte argumentatif par deux élèves du groupe, Leila et Mohamed. Selon le plan dialectique, la conclusion générale du texte argumentatif et qui comporte l'avis de l'auteur, doit être plus proche de la deuxième conclusion partielle. Les élèves doivent ainsi adhérer à la deuxième thèse selon laquelle le livre a encore un bel avenir devant lui. Ils doivent parallèlement réfuter la thèse annonçant la mort du livre face à l'ordinateur sans pour autant nier les bienfaits de ce dernier. Mais Leila et Mohamed pensent qu'il faut être pour le livre et contre l'ordinateur. Seul Abdeldjalil a compris ce qui doit être fait à ce niveau. Répondant à la question ouverte de Leila, demandant l'avis personnel de chacun de ses collaborateurs, Abdeldjalil affirme que le livre ne perd pas sa place, il reste l'ami intime de l'homme bien que l'ordinateur comprenne toutes les dernières inventions dans tous les domaines. Pour sa part, Mohamed déclare son choix pour l'ordinateur puisqu'il est, selon lui, mieux que le livre du point de vue de la rapidité et de la richesse en information. Tout au long de la discussion, Abdeldjalil n'a cessé de rappeler aux deux autres qu'il faut respecter la structure du texte argumentatif mais toutes ses tentatives étaient vaines puisque Leila tenait à sa prise de position. Après avoir écouté l'avis de chacun, Leila donne en dernier son opinion et déclare son choix pour l'ordinateur et pour le livre, en même temps, puisque chacun, selon ses propres termes, a son charme. Par suite, Abdeldjalil réplique que c'est justement ce qu'il faut faire, en ce sens que le livre ne perd pas sa place devant l'ordinateur. En fin, Leila propose « un grand oui pour l'ordinateur et un grand oui pour le livre ». Cette proposition a été approuvée par les deux autres membres du groupe.

Le problème de la gestion du temps a été évoqué au cours de la production de la conclusion générale. Celui-ci a occupé les tours de parole (524 -529) :

524 M: il faut gagner du temps

525 L: pourquoi

526 A: non on a encore le temps

527 L: non non non

528A : on a encore le temps

529 : on a on a ça nous a pris 20 minutes pour faire ça donc il reste à développer et ça c'est ././ bon maintenant c'est le grand développement [dork] il va ././ il va falloir ././ développement

A un certain moment de la planification, Mohamed fait rappeler à ses collaborateurs qu'il faut gagner du temps. Ces derniers n'ont pas accordé de l'importance à cette remarque car ils croient qu'ils en ont encore suffisamment. Si Leila et Abdeldjalil négligent la notion de temps à cette étape de la planification, ils en subiront les conséquences, un peu plus loin, lors de la mise en texte.

Les co-rédacteurs ont maintenant terminé l'élaboration du plan général qui va les guider dans la rédaction proprement dite du texte. Mais avant d'aborder cette deuxième étape, ils entament une discussion dont le début concerne les inconvénients du livre et de l'ordinateur (tdp 536 – 543) . A ce moment là, nous avons relevé un autre problème auquel les trois élèves n'ont pas fait attention. Il s'agit de la pertinence des arguments. Examinons alors le passage suivant :

536 A: de toute façon ils n'ont aucun inconvénient (en parlant du livre et de l'ordinateur)

537 L: [ħiħ] voilà si l'ordinateur a des inconvénients

538 A: par exemple

539 L: surtout la vue hein un ordinateur sans filtre ça esquinte

540 A : oui il faut prendre des précautions

541 L: mais mais non mais l'ordinateur est beaucoup plus ././ puisque t'es juste collé le livre tu peux faire ça (c'est-à-dire le mettre à distance des yeux)l'ordinateur tu es collé il faut un filtre c'est ././ automatique

542 M: mais collé ././ ça influence sur les yeux ça /

543 L: nous déjà on regarde trop la télé ././ on lit trop ././ on utilise l'ordinateur donc

Dans ce passage, Leila trouve un inconvénient de l'ordinateur : c'est qu'il est nocif pour les yeux. Selon elle, le livre peut être placé à distance des yeux, chose qui ne peut pas être faite avec l'ordinateur. Cela implique donc, l'utilisation d'un filtre. La nocivité de l'ordinateur constitue, à notre sens un contre argument pertinent qui aurait pu être utilisé en faveur du livre et qui aurait sûrement un effet persuasif important. Mais les élèves ne se sont pas rendu compte de l'importance de cet argument et n'ont même pas songé à l'inscrire.

5.1.2-Mise en texte et révision :

Le processus de révision intervient d'une manière récursive dans la rédaction et se présente comme indissociable de la mise en mot du texte. En effet chacune des phrases formulées subit plusieurs reformulations et modifications avant sa mise au point finale. Faute de quoi, il nous a été difficile d'étudier séparément les deux processus.

D'une manière générale, la mise en mot du texte prend appui sur les notes figurant sur le plan préalablement établi. Les élèves rédigent alors phrase par phrase toutes les parties du texte en songeant fort à leur enchaînement. Ils recourent de façon récurrente, pour la réalisation de ce travail, à des formulations, reformulations et modifications (ajout, suppression, remplacement) de la première version de toute phrase produite avant de l'inscrire. Toute phrase est ainsi retravaillée et modelée avant sa mise au point finale. A noter, la rédaction proprement dite du texte s'est faite par la participation des trois élèves. Mais c'est à Leila de juger la pertinence des propositions et c'est à elle également de déclencher le processus de révision par un « ça sonne pas, il faut relire ».

Pour plus d'illustration, nous avons choisi de présenter, d'une façon très succincte, un exemple du travail de construction de la conclusion générale :

1037L : malgré tous les avantages de l'ordinateur le livre restera un phénomène répandu (1^{ère} version d'une phrase incomplète)

1045 L: ~~malgré tous les avantages~~ l'étendue de l'utilisation de l'ordinateur (suppression et remplacement au niveau du 1^{er} segment de la phrase)

1047 L : le livre restera un phénomène répandu (reprise du 2^{ème} segment de la phrase)

1049 L : dans notre société ou dans le monde entier

1050 M : le monde entier } (choix de l'expansion du 2^{ème} segment)
1051 A: le monde entier

1056 L: voilà ./ malgré l'étendue de l'utilisation de l'ordinateur et tous ses avantages ./ le livre ./ restera un phénomène répandu

1057 : dans le monde entier

1036 L : bon en conclusion malgré l'étendue de l'utilisation de l'ordinateur le livre restera un phénomène répandu dans le monde entier (ajout d'un articulateur logique)

L'exemple présenté ci-dessus montre que la première version de la conclusion générale est reprise segment par segment en supprimant des éléments, en proposant des variantes ou des expansions.

L'opération de mise en texte s'annonce au tdp n° 571 à l'initiative de Leila par « on va développer », réplique reprise par Mohamed au tdp n° 572 « on va développer nos idées ». Cette étape commence d'abord par une phase de planification concernant la distribution des rôles. Abdeldjalil et Leila chargent ainsi Mohamed de l'inscription au propre puisqu'il a une belle écriture.

La rédaction proprement dite du texte se répartie en plusieurs étapes en fonction des différentes parties du texte :

5.1.2.1- le titre :

La question du titre du texte n'a nullement été abordée par les élèves. Celui-ci se présente dans l'enregistrement comme une partie de l'introduction, (592 L : on a dit l'introduction livre ou ordinateur). Même en se référant au texte produit, il nous a été difficile d'accorder à la phrase (livre ou ordinateur ?) le statut de titre puisqu'elle n'est pas séparée de l'introduction à l'instar de tout titre.

5.1.2.2- l'introduction :

La rédaction de l'introduction occupe les tours de parole (592 – 753). Sa formulation commence par deux phrases énoncées par Abdeldjalil mais rejetées par Leila. Cette dernière formule ensuite une première phrase qui subit une légère expansion de la part de Mohamed. Celui-ci essaye ensuite d'exprimer son idée mais il le fait difficilement et recourt à la langue arabe, de plus la proposition qu'il a faite ne correspond pas à ce que devrait contenir l'introduction du modèle canonique du texte argumentatif.

617 M : qu'est ce que je voulais dire moi [habit ngulek beli] l'ordinateur [dorka maʃadeʃ kima gult gbil] le livre [maʃadeʃ ʃandu fʃjemt kifefʃ ʃudna bukol nruhu l] l'ordinateur euh /

618 A : [aʃdar aʃdar]

619 M : [ʃudna bukol nrohu] l'ordinateur donc

620 A : Mohamed si tu dis que l'ordinateur a remplacé le livre euh tu as donné déjà [medit al hokm]

621 M : [melt l] l'ordinateur

622 A : voilà voilà

Cet extrait montre bien que Mohamed éprouve la difficulté d'exprimer en français son idée et qu'il ne maîtrise pas encore la superstructure du texte argumentatif. Heureusement, Abdeldjalil se montre comme très attentif et lui rappelle les attentes et les contraintes à satisfaire.

Au moment où Abdeldjalil et Mohamed discutent, Leila note son idée et la relie à ses corédacteurs au tour de parole n° 630.

A ce niveau de la rédaction nous avons relevé, en plus de la difficulté présentée ci-dessus un autre problème d'ordre sémantique. Il s'agit de l'acception du terme « époque ». Examinons alors cette négociation de la part des élèves.

630 L : (relie rapidement la première phrase de l'introduction qu'elle a écrite) bon livre ou ordinateur le choix demeure difficile avec la nouvelle génération et l'explosion technologique /. /de notre époque

631 M : l'époque (il pose une question)

632 A : l'époque c'est/

633 L : [al ʃasr]

634 A : non/

635 L : si/

636 A : l'époque (il pose une question)

637 L : l'époque c'est [al ʃasr] dans notre époque

638 A : l'époque c'est [al fatra]

639 L : non l'époque c'est

640 M : dans notre époque

641 L : [fi řasrina]

642 A : voilà on dit l'époque de la rapidité c'est pratique que

Ce passage représente un conflit entre Leila et Abdeldjalil dont l'objet est la signification du terme « époque ». Mohamed qui semble ne pas en savoir, sollicite ses partenaires. Pour Leila, ce mot signifie « řasr » alors que pour Abdeldjalil c'est « fatra ». Chacun de ces deux derniers insiste sur son point de vue mais enfin, Abdeldjalil finit par renoncer à son avis et adhère à celui de Leila. Mohamed veut ensuite rajouter une autre idée mais Leila le bloque et le pousse à y renoncer. (nous aborderons ce point lors de l'analyse quantitative) Si la formulation de la première phrase n'a pas nécessité une négociation spécifique, il n'en n'est pas de même pour la production de la deuxième phrase. Car tout en prenant appui sur la première phrase, les élèves n'arrivent pas à trouver la bonne formule à leur idée. La première version annoncée au tdp n° 651 par Leila se présente sous forme d'une question sur la suprématie du livre ou de l'ordinateur, destinée à introduire le corps du texte. Avant sa mise au point finale, cette deuxième phrase a impliqué six retours en arrière dont la plus part sont à la demande de Leila. Celle-ci détecte au moment de l'enchaînement des deux phrases, un disfonctionnement mais n'arrive pas à l'identifier, puisqu'elle recourt à chaque fois à des formules comme (« je crois que ça sonne pas »). Le groupe essaye donc d'y remédier en proposant dans la plus part du temps d'autres phrases. La version jugée convenable subit, avant son inscription des corrections, des suppressions et des substitutions. A noter, la formulation de la deuxième phrase a exigé 82 tours de parole (tdp 651 à tdp733).

Dans l'extrait de l'interaction qui suit, nous présentons un problème relatif à la révision de la deuxième phrase. Abdeldjalil relève une anomalie mais n'arrive pas à la modifier :

712 A : (relie) livre ou ordinateur le choix demeure difficile

713 A : difficile avec la nouvelle génération et l'explosion technologique de notre époque la question qui se pose est-ce que l'ordinateur qui a remplacé le

714 L : le livre

715A : pourquoi tu dis qui a remplacé parce qu'on sait pas que c'est l'ordinateur qui va remplacer la la la euh

716M : c'est un pronom relatif ça relie ça renvoie à l'ordinateur

717 L : [hifh]

718 M : c'est lui qui a

719 A : mais qui quand on dit est ce est ce l'ordinateur qui a remplacé on n'est pas sûr que c'est l'ordinateur qui va remplacer le ././ donc on dit la question qui se pose euh va l'ordinateur remplacer le

720 L : t t t t non

721 M : l'ordinateur va vraiment remplacer

722 A : voilà voilà

723L : donc la question qui se pose ././ deux points

724 A : l'ordinateur

725L : l'ordinateur a-t-il vraiment remplacé le livre ou bien ce dernier garde toujours sa place parmi nous

726 A : c'est ça

Dans cet extrait de l'interaction, Abdeldjalil a désapprouvé l'une des versions de la deuxième phrase de l'introduction : « la question qui se pose est-ce l'ordinateur qui a remplacé le livre ». Pour lui, l'emploi du temps du passé composé pour le verbe « remplacer » n'est pas convenable car cela signifie que l'ordinateur a vraiment remplacé le livre, chose qui ne doit pas être annoncée dans l'introduction et qui doit d'abord être prouvée. Selon lui, il serait judicieux d'employer un temps du futur. Mais il n'arrive pas au début d'expliquer son point de vue. Faute de quoi, les deux autres partenaires croient qu'il s'agit du pronom relatif « qui ». De plus, la structure de la phrase qu'il a proposée comme remédiation correspond beaucoup plus à la langue arabe qu'au français : « va l'ordinateur remplacer le livre ».

5.1.2.3- Le corps du texte :

La rédaction du corps du texte commence par une planification de la procédure d'écriture (tdp 754 – tdp 774). Leila propose alors à ses partenaires d'adopter la formule « thèse + parce que+ articulateur+ argument 1+ articulateur+ argument 2+ articulateur + argument 3 ». Celle-ci, ainsi que la

liste des arguments préconstruits et numérotés lors de la planification, ont beaucoup servi les corédacteurs et leur ont épargné une perte de temps et d'énergie. Ainsi, la rédaction de la première partie du développement n'a pas connu de négociations spécifiques.

L'énoncé de la thèse est une proposition de Leila, immédiatement acceptée par les deux autres. Les arguments ont subi de légères modifications (ex : 788 : un moyen super de distraction → 799 : un moyen de distraction ; 818 : entendre la musique → 838 : écouter la musique). Les discussions ont beaucoup plus porté sur le choix des introducteurs d'arguments. Au tdp 895 Leila clôt cette phase par une relecture et demande à Mohamed de commencer l'inscription au propre. Mais elle s'interrompt au tdp 899 et décide de continuer la rédaction de la conclusion. Celle-ci s'est faite dans un consensus et n'a occupé que six tours de parole puisque les corédacteurs ont repris telle qu'elle, la note inscrite dans le plan. Mais avant de l'inscrire au propre, ils ont effectué un retour à la problématique posée dans l'introduction pour s'assurer que cette conclusion lui apporte une solution. En fin, au tdp 911, Leila se charge de dicter à Mohamed, en lui donnant des indications relatives à l'aspect matériel de l'écriture (alinéa, saut de ligne). Faute de temps, elle cède cette tâche à Abdeldjalil et se consacre à la rédaction de la deuxième partie du corps du texte. Une fois lu, le paragraphe qu'elle a fait a été très approuvé par les deux autres élèves :

957 A : elle a tout fait (rire)

958A : je pense que c'est bon

959M : c'est très bon.

La deuxième conclusion partielle est une combinaison de deux phrases produites respectivement par Abdeldjalil et Leila. Cela s'est fait après quelques essais de formulation basés sur les notes du plan préalablement établi.

La mise en mot du corps du texte n'a pas été très difficile pour nos élèves. Les quelques problèmes qu'elle a occasionnés sont exposés dans les exemples suivants :

Exemple 1 :

Ce premier exemple montre bien que l'écriture est une activité difficile, lourde et coûteuse : à un certain moment de la formulation de la première partie du développement, l'énergie de Leila faiblit, à force de gérer à elle seule l'activité rédactionnelle. Elle demande alors à ses partenaires d'y participer.

776 L : [wela] aussi [wembaʃd] xxx les partisans de la technologie penchent // essayez de participer parce que je commence à (rire).

Ce sentiment de lassitude a été également ressenti par Mohamed, lorsque Leila n'a pas approuvé l'emploi de « comme », l'introducteur de l'exemple du premier argument en faveur de la thèse.

825 L : (passage occulté) les partisans de la technologie penchent plutôt vers le petit écran car ils pensent que l'ordinateur est au premier lieu un moyen de distraction comme // ça sonne pas comme regarder des films un moyen de distraction comment on va faire

826 M : [nkemlu bark] (rire)

La réaction de Mohamed face à la demande de Leila (« comment on va faire ») montre que l'essentiel pour ce dernier est de terminer la rédaction du texte même si les phrases ne sont pas parfaitement mise au point.

Exemple 2 :

Le facteur temps a été source de difficultés pour les collaborateurs puisqu'il n'a pas été pris en considération, malgré les remarques de Mohamed à ce sujet. Les élèves ont consacré beaucoup de temps à la planification et à la rédaction de l'introduction. Ils se sont rendu compte après que le temps restant ne leur suffirait pas pour terminer la rédaction du texte. Pour y remédier, Leila s'est chargée de la rédaction de la deuxième partie du texte après avoir attribué à Abdeldjalil le rôle de dicter à Mohamed. Malgré cette solution, les élèves n'ont pas pu se débarrasser de la peur de ne pas terminer à temps. L'expression de Abdeldjalil « rabi jastar » en est la preuve.

972 L : (Leila continue à rédiger sur le brouillon) sans oublier xxxx

973 A : [rabi jastar]

974 L : il est 11h pile (rire)

975 A : xxxx

976 M : on a pris une heure et

977 L : une heure et quelques // sans oublier (Leila reprend la rédaction)

Exemple 3 :

Cet exemple concerne la difficulté de trouver en français le terme adéquat. Leila ne trouve pas l'équivalent en français du mot arabe « quudusia ».

970 L : (passage occulté) /../ comment [ngulu quudusia taʃ]

971A : sacré c'est sacré

5.1.2.4- La conclusion générale :

La rédaction de la conclusion générale commence au tdp 1015 par un retour à la note préconstruite lors de la planification (1015 A : [weʃ ktebna f] la conclusion générale). Etant très brève, cette note (oui pour le livre et oui pour l'ordinateur) exige un développement dont la réalisation n'a pas été très facile. D'une part parce que ce travail s'effectue à un moment où l'énergie des élèves faiblit et d'autre part parce que le temps restant est limité.

1019 L : en étant équitables en /. / voilà je commence puis je ../ bloque je bloque je blo (rire) [gulna f] la conclusion on est oui pour le livre et on est pour l'ordinateur ../ comment on peut illustrer ça donc en conclusion euh /. / [my god] je dois chercher ces mots.

1020 A : [kifefʃ ngulou juqadim]

1021 M : présente

Leila qui prend l'initiative se trouve bloquée et trouve du mal à traduire en mots son idée. Abdeldjalil rencontre également ce problème, la seule différence c'est qu'il a le mot en arabe mais n'arrive pas à trouver son équivalent en français. Les élèves essayent de dépasser cet obstacle en tentant des essais de production. La phrase énoncée par Abdeldjalil au tdp 1022, inspire Leila qui, après plusieurs essais, et plusieurs modifications arrive enfin à formuler la dernière version de la conclusion générale.

5.1.2.5- La transcription :

La transcription du texte a également occasionné certains problèmes qui concernent essentiellement l'orthographe et l'aspect matériel de la rédaction.

Le problème d'orthographe a été plus particulièrement éprouvé par Mohamed, puisqu'il s'est chargé de transcrire au propre.

Exemple 1 :

938 M : penchent P A N

939 A : non P E N

940 L : [hij] P E N

Exemple 2 :

1079 L : car sans nier ses bienfaits tous ses bienfaits

1080M : S E S

1081L : S E S ses bienfaits ../ le livre est un moyen de relaxation ../ simple et pratique

1082M : relaxation avec X

1083L : L A X A T I O N voilà simple et pratique qui se range ../ dans une simple poche

(passage occulté)

1085L : oui dans une simple poche point de plus ../ il reste toujours ../ il reste toujours une bonne source d'information ../ sans oublier /

1086M : avec un S sans

1087A : [hij]

1088L : sans oublier sans ancienté

1089 M : ancienté avec C

Exemple 3 :

1143 L : malgré l'étendue malgré l'étendue malgré l'étendue U E de l'utilisation de l'ordinateur U T I L I voilà (rire)

1144 M : [bdet tat̄Barbatli] (rire)

1045 L : de l'ordinateur et tous ses avantages ../ le livre restera à jamais

1046 A : tous ././ [ʔ Mohamed]

1047 L : S

1048 M: on dit tout toute chose

1049 A : non ././ tous avec un T (A se pose une question) c'est le

1050 L : euh

1051 M : on dit tout avantage

1052 A : ah c'est juste ././ tout avantage [ħiħ]

1053 L : tout ses avantages [ħiħ] le livre restera à jamais ././ un phénomène ././ répandu dans le monde entier

Ces extraits montrent bien que l'orthographe constitue une réelle difficulté pour Mohamed. Dans les exemples 1 et 2, Leila corrige les erreurs que celui-ci allait commettre, mais dans le dernier passage de l'interaction, Mohamed a conduit ses partenaires à l'erreur. Il écrit « tout ses avantages » au lieu de « tous ses avantages ». Abdeldjalil réclame mais Mohamed insiste sur son point de vue et le justifie par un exemple de l'accord de l'adjectif « tout » avec un nom féminin au lieu d'un nom pluriel. Convaincu, Abdeldjalil finit par approuver l'avis erroné de Mohamed.

En plus de la question d'orthographe, l'aspect matériel du texte a constitué une difficulté pour les corédacteurs et a été sujet d'une longue négociation (tdp 1065 – tdp 1077). Ces derniers n'étaient pas d'accord sur la manière de présenter les deux parties du corps du texte sur la feuille. Abdeldjalil, à l'opposé des deux autres, juge que les parties en question doivent être séparées par une ligne. Il a essayé de convaincre ses partenaires, en se référant à la consigne et au cours mais en vain. Leila continue à dicter à Mohamed sans tenir compte des remarques de Abdeldjalil.

La fin de la rédaction s'annonce par des répliques de Abdeldjalil et de Leila (1162 L : [we have finished]; 1163 A : on a terminé) suivies d'une relecture de tout le texte, au tdp 1164, par Mohamed.

Théoriquement, la relecture finale du texte permet au rédacteur de vérifier certains aspects de la rédaction tels que l'orthographe, le respect de la consigne ou du genre du texte. Dans le cas de notre étude, celle-ci se présente comme dépourvue de toute fonction, puisqu'elle n'a engendré aucune modification.

5.1.3- Synthèse des résultats:

La rédaction de textes se présente comme une activité cognitivement complexe impliquant la mobilisation d'un ensemble de connaissances et de processus. L'analyse de la rédaction conversationnelle que nous avons effectuée, nous a permis de voir la mise en œuvre de ces processus et de cerner les difficultés qui leur sont relatives.

La production du texte s'effectue en trois phases principales, qui ne sont pas linéaires. La première dite planification, permet aux rédacteurs de se représenter le texte à produire en définissant son contenu, sa forme générale et ses différentes parties. Plusieurs facteurs font que la planification est cognitivement coûteuse. D'une part parce que nos rédacteurs sont contraints à rédiger un texte appartenant à un domaine qu'ils connaissent peu et à un genre qu'ils ne maîtrisent pas assez. Ils investissent alors beaucoup de temps à chercher, à formuler et à organiser les idées en un plan, dont le choix n'est pas toujours pertinent. D'autre part, le sujet à développer n'est pas adapté au contexte socioculturel des élèves.

La mise en mot a pour ressources les préconstruits réunis pendant la planification. Elle consiste en « une série de révisions – corrections, expansions, réductions – d'une première version » (Ulrich Krafft, 2005 :72).

Parmi les difficultés éprouvées lors de la mise en mot et la révision, nous citons la difficulté de traduire en mots son idée, la difficulté de corriger les erreurs éventuelles, et le problème d'orthographe, surtout que les élèves en question n'ont pas effectué de révision finale à leur texte. Le facteur temps a également constitué un obstacle pour nos rédacteurs puisqu'il n'a pas été pris en considération. Ces derniers ont consacré beaucoup de temps à la planification au dépens de la mise en texte et de la révision.

5.2- Le fonctionnement du groupe :

Rappelons que l'analyse quantitative est ciblée sur les tours de parole et ensuite sur les thèmes du discours.

5.2.1- Tours de parole : (tableau 1)

Elève	Nombre de prises de paroles
Mohamed	251 (21.34 % du total)
Leila	457 (39.12 % du total)
Abdeldjalil	440 (37.67 % du total)

5.2.2- Thèmes du discours :

- Répartition des interventions de chaque élève selon les thèmes de discours : (tableau 2)

Elèves \ Nombre d'interventions en rapport avec	La tâche d'écriture	La gestion du groupe	Le consensus	Des sujets externes à la rédaction
Mohamed	70.91 %	9.16 %	18.72 %	1.19 %
Leila	73.60 %	15.87 %	7.62 %	2.88%
Abdeldjalil	50.45 %	8.86 %	30.68 %	0.90 %

- Comparaison des interventions des trois élèves, selon les thèmes du discours : (tableau 3)

Elèves \ Nombre d'interventions en rapport avec	La tâche d'écriture	La gestion du groupe	Le consensus	Des sujets externes à la rédaction
Mohamed Lamine	23.51 %	21.69 %	21.46 %	14.28 %
Leila	47.15 %	72.64 %	16.89 %	66.66 %
Abdeldjalil	29.32 %	36.79 %	61.64 %	19.04 %

5.2.3- Interprétation des résultats :

Les résultats montrent que, dans le groupe, la parole n'est pas prise d'une façon équitable par les trois élèves (tableau 1):

Les interventions de Leila constituent 39.12 % de l'ensemble des prises de parole, celles de Abdeldjalil correspondent à 37,67 % et enfin celles de Mohamed représentent 21,48 % . Cependant, le nombre de prises de parole ne peut en aucun cas être synonyme d'une participation effective de l'élève, à la réalisation de la tâche d'écriture. En effet, l'analyse quantitative des thèmes de discours qui vient d'affiner celle des tours de parole nous présente les résultats suivants (tableau 2) :

Abdeldjalil qui a pris la parole presque au même titre que Leila a contribué à la réalisation de la tâche par la moitié de ses interventions, soit 50,45 %, et a participé à la gestion du groupe par un pourcentage de 8, 86 % seulement. En

revanche, un nombre important de ses contributions consistent en des consensus ou des appréciations, à titre d'exemple « d'accord », « mhm », « très bien », qu'il ne cesse de répéter tout au long de la rédaction. Enfin, il n'a abordé d'autres choses que quatre fois, l'équivalent de 0,90 %.

Mohamed paraît moins actif mais un grand nombre de ses prises de parole soit 70,91 % étaient pour la rédaction. Sa contribution à la gestion du groupe constitue 2,16 % seulement de l'ensemble de ses interventions. En outre, les consensus qu'il a affirmés correspondent à 18,72 % et les sujets qu'il a traités en marge de la rédaction sont de 1,19 %.

Enfin pour Leila, sur l'ensemble de ses interventions, 73,45 % relèvent directement de la tâche d'écriture, 15,87 % concernent la gestion du groupe, un faible pourcentage de 7,62% consiste en des consensus et 2,88 % de ses prises de parole ont, comme objet, des sujets externes à la rédaction.

Par ailleurs, les résultats obtenus (tableau 3) présentent Leila comme l'élève qui a le plus participé à la réalisation de la tâche d'écriture, qui a le plus géré le groupe et qui a le moins affirmé des consensus. Parallèlement, c'est elle qui a le plus abordé des sujet externes à la rédaction.

D'après ces résultats, nous pouvons constater une différence notable dans les interventions des trois élèves et le degré de la contribution de chacun dans la réalisation de la tâche d'écriture ainsi que dans la gestion du groupe.

Leila joue un rôle central dans le fonctionnement du groupe. En revanche, correspond à cette prédominance, une forte adhésion de la part des deux autres élèves. Ceux-ci, en particulier Abdeldjalil, n'ont cessé d'éprouver leur accord pour toutes les propositions de Leila, durant la rédaction. Cette dernière s'est montrée prédominante. Parfois, elle s'empare de la parole et n'attache aucune attention à ce que ses partenaires proposent comme idées pour la rédaction ou pour la gestion du groupe, quoiqu'elle essaye de montrer le contraire. En général c'est elle qui propose les idées, c'est elle qui gère le groupe et c'est elle qui juge de la pertinence de ce que les deux autres élèves proposent. Pour plus d'illustration nous avons choisi de présenter quelques extraits de notre corpus :

Exemple 1 :

733 A : c'est très bien /../ on rédige sur le propre.

734 L : tu rédiges sur leur propre [ja Mohamed]

735 M :ouais.

736 L : vas-y

737 A: [asenej] on reprend le développement la thèse on a dit /

738 L: (s'adressant à Mohamed) tu es rapide un petit peu tu peux vas-y
[ħifħ] [you leave the entendation] (rire)

739 M : [yes] alinéa

740 L : (Leila dicte à Mohamed) voilà alors livre ou ordinateur.....

Cet exemple montre bien que Abdeldjalil veut d'abord revenir sur le texte écrit avant de le recopier au propre. Mais Leila ne l'écoute pas et demande à Mohamed de commencer à écrire. D'ailleurs le choix de Abdeldjalil du terme [asenaj] et non [asanaw] montre bien que la prise de décisions revient à Leila.

Exemple 2 :

928 A : [aj mazaltena] la deuxième partie [bark wenḥalsu] (en riant)
[naḥdmuḥja]

929L: j'ai commencé à la développer déjà (rire) tu prends la peine de /

930 A: d'accord [ḥjati]

931 L: de de de ça / / moi je vais

932 A: [rahmat rabi]

933 L: qu'est-ce que c'est que ce bruit

934 M: plutôt (Mohamed prononce le dernier mot écrit pour demander à ses camarades de lui dicter la suite du texte)

935 L: [aw] il va te dicter /../ [ḥjadik ḥali wembaḥed] on va s'en charger
(en parlant d'une erreur que Mohamed a commise en écrivant)

936 M: d'accord

937 A: très bien

Dans cet exemple, Abdeldjalil affirme qu'il leur reste uniquement la rédaction de la deuxième partie pour terminer. Pendant ce temps, Leila qui était en train de dicter à Mohamed s'est arrêtée de le faire et a entamé la rédaction de la deuxième partie, sans avoir préalablement demandé l'avis des deux autres membres du groupe. Elle redistribue ensuite les rôles en demandant à Abdeldjalil de prendre en charge la dictée pour Mohamed. Cette décision semble plaire pleinement à ces deux derniers, puisqu'elle leur a épargné de faire d'autres efforts. Leurs expressions respectives le démontrent, « [rahmet rabi], très bien », « d'accord ». Cet exemple montre bien alors la prédominance de Leila, mais beaucoup plus l'irresponsabilité de Mohamed et Abdeldjalil puisqu'ils sont contents que Leila fasse seule le travail restant.

Exemple 3 :

953 A: (dicte à Mohamed ensuite s'adresse à Leila) [we[li derti]

954 L: alors cependant le livre garde sa place dans nos bibliothèques et dans nos universités/

955 A: très bien

956 L: car sans nier tous ses bienfaits le livre est aussi un moyen de relaxation simple pratique qui se range dans une simple poche

957 A : elle a tout fait (rire)

958 L: de plus ../ je vais parler de ../ tu sais c'est un moyen de ../ de plus

959 M: moyen de relaxation aussi

960 L :qui se range dans une simple poche ../ tu as bien assimilé ou je répète

961 M: non non c'est bien

962 A: c'est bien

Cet exemple montre l'adhésion totale de Mohamed et Abdeldjalil à tout ce que propose et rédige Leila, tout en étant contents et satisfaits.

Abdeldjalil qui dictait à Mohamed demande à Leila ce qu'elle a rédigé pour la deuxième partie. Cette dernière leur lit ce qu'elle a écrit et les informe sur ce qu'elle projette de rédiger. Abdeldjalil, en riant, exprime sa joie du fait que Leila s'est chargée du travail restant et n'a éprouvé comme Mohamed aucune objection pour la formulation du contenu. Pour eux, tout ce que fait Leila est indiscutable. Cette adhésion totale s'est transformée, à un certain moment, en une situation dérisoire. L'échange suivant en est la preuve.

Exemple 4 :

1022 A : voilà ../ en conclusion ../ malgré tous les avantages que présente l'ordinateur

1023 M : X X X (inaudible)

1024L: malgré tous les avantages de l'ordinateur /

1025A: voilà voilà

- 1026L : tout simplement (rire) ./ le livre/
 1027A : restera toujours
 1028L :restera
 1029A :toujours
 1030L: dans nos coeurs
 1031A: voilà
 1032L : non (Leila semble être très choquée)
 1033A : (rire)
 1034L : quand même ./ il n'est pas mort ce n'est pas un défunt

Dans cet échange, les élèves essayent de trouver une formulation pour la conclusion générale. Ils formulent d'abord « le livre restera toujours ». pour compléter cette phrase, Leila propose comme complément de circonstance « dans nos cœurs » puisque l'expression « pronom + rester + dans + adjectif possessif + cœur (s) » est très usitée. Alors que Leila plaisantait, Abdeldjalil, s'est montré, comme toujours, adhérent, sans même avoir apprécié le contenu de cette proposition. En conséquence, Leila était choquée et Abdeldjalil s'est mis à rire.

Exemple 5 :

- 643L: (relit ce qui a été déjà écrit, d'une manière rapide et incompréhensible)
 644 M: si on ajoute une
 645 L: quoi
 646 M: une petite référence sur
 647 L: sur le quoi (Leila parle d'une manière sévère)
 648 M: rien du tout (d'un air mécontent)
 649 L: d'accord
 650 A: (rire)

Au moment de la rédaction de l'introduction, Mohamed a voulu proposer une idée mais Leila, en adoptant un air sévère, l'a bloqué et l'a poussé à

renoncer à son idée, avant même de pouvoir l'exprimer. Cet échange a fini par des rires de la part de Abdeldjalil.

Cet exemple montre un autre aspect de la relation entre les membres du groupe : dominant / dominé.

Exemple 6 :

776 L: (passage occulté) essayez de participer parce que je commence à (en riant)

Deux prises de paroles occultées.

779L: (passage occulté) parce que quand tu es seul quand tu es en groupe s'est pas

780M: bien sûr

781 L : je déteste dominer (passage occulté)

Dans cet exemple, Leila invite ses partenaires à participer à la rédaction. Pour cela, elle avance trois justifications : d'une part parce qu'elle commence à être fatiguée, d'autre part parce que le travail collectif est différent du travail individuel, dans la mesure où le premier nécessite la participation de tous les membres du groupe. Enfin, parce qu'elle déteste dominer. Mais nous doutons de cette dernière justification puisque Leila s'est montrée prédominante tout au long de la rédaction.

5.2.4- Synthèse des résultats :

Le travail collaboratif est un travail en groupe où tous les membres devraient coopérer et s'entraider pour effectuer une tâche bien précise. Dans le cas de notre recherche, l'analyse quantitative des tours de parole et des thèmes de discours nous a permis de faire quelques constats sur le fonctionnement du groupe, chargé de rédiger un texte argumentatif: d'abord, la parole n'est pas prise de la même manière par les collaborateurs. Certains parlent beaucoup, d'autres peu et même très peu. Cependant, le nombre d'interventions ne reflète pas réellement le degré d'efficacité des contributions de chacun. Car certains ont marqué un nombre important de répliques dont la plus grande part consiste seulement en des consensus ou des appréciations. Notre deuxième constat porte sur la relation entre les partenaires quant à la gestion du travail du groupe. Explicitement, et en écoutant l'enregistrement, cette dernière semble harmonieuse puisque la prise de parole par les collaborateurs est alternative et

chacun d'eux participe à sa manière pour la réalisation de la tâche d'écriture en cours et à la gestion du groupe. Mais l'analyse que nous avons effectuée définit cette relation en termes de dominance : dominant / dominé. En effet, dans un groupe, il y a toujours une personne qui se charge de la gestion du groupe et du travail à faire. Elle sollicite les autres élèves, répartit les tâches et se donne le droit d'accepter ou de refuser les propositions des autres partenaires. Cette prédominance se pratique souvent d'une manière implicite. Parfois l'élève prédominant fait semblant de ne pas écouter les autres, d'autrefois il les bloque et les pousse à renoncer à leurs idées avant même les avoir exprimées. Cette situation semble plaire souvent aux élèves dominés puisqu'ils éprouvent de la satisfaction que quelqu'un se charge de faire le travail à leur place. En revanche, elle dérange l'élève prédominant, qui en conséquence, exige la participation de ses partenaires. A notre sens, le caractère directif et la compétence en langue de l'élève gérant, obligeant les autres à s'y soumettre et à devenir un peu passifs, sont à la source d'une telle relation.

CONCLUSION GENERALE :

L'écriture peut être définie sous plusieurs angles. Elle est pour certains un loisir, un moyen de détente, mais pour d'autres, une contrainte, une source de difficultés voire une corvée. Faut-il rappeler qu'elle est considérée comme un facteur de réussite ou d'échec dans toutes les disciplines et utilisée comme un outil de promotion sociale. Même du côté des théories, tous les travaux s'inscrivant dans le courant psycho cognitif, s'accordent sur la complexité de cette activité. Hayes et Flower (1980), par exemple, la définissent en termes de processus intervenant d'une manière récursive et qui représentent chacun un ensemble de lacunes pour le scripteur.

L'étude que nous avons menée auprès des élèves de 3^{ème} A.S s'inscrit dans cette perspective de recherche. Notre objectif étant d'observer, en temps réel, la mobilisation des processus rédactionnels tout en essayant de cerner les difficultés qui surgissent au fur et à mesure de la production d'un texte argumentatif. Les résultats obtenus présentent la rédaction comme une activité complexe et cognitivement coûteuse. Elle exige des opérations de prise de position et de résolution de problèmes de la part du scripteur. Celui-ci se trouve contraint à gérer plusieurs contraintes pragmatiques, sémantiques et morphosyntaxiques, dans toutes les étapes de la production.

La planification se réalise en deux phases qui se chevauchent plus ou moins dans le temps. Il s'agit de la récupération des informations depuis la mémoire du scripteur et de leur organisation. Ces deux opérations dépendent de la base de connaissances du scripteur à propos du domaine évoqué, de la superstructure du texte à rédiger et des enjeux pragmatiques de la rédaction. Nous avons remarqué que plus les connaissances sont disponibles, plus la récupération est facile, plus l'organisation est pertinente et moins coûteuse. Les connaissances, à propos du destinataire, par exemple, orientent les décisions du scripteur quant au choix et au classement des arguments. Un argument peut être persuasif et convaincant pour un lecteur comme il peut ne pas l'être pour un autre. Par ailleurs, la maîtrise de la superstructure du texte à produire présente un avantage en ce sens qu'elle guide l'organisation des informations, ce qui épargne au scripteur un coût cognitif important. En somme, un scripteur possédant des connaissances insuffisantes, investi beaucoup de temps et d'attention à la planification au dépens de la mise en texte et de la révision.

En plus des connaissances préalables, le choix du sujet à développer n'est pas à négliger. Un sujet qui n'est pas adapté au contexte socioculturel du scripteur, lui sera un obstacle. Dans le cas d'une argumentation par exemple, défendre une idée à laquelle on ne croit pas s'avère difficile.

Si la planification dépend des connaissances, la mise en mots des idées, quant à elle, dépend en une plus grande part des ressources linguistiques dont dispose le scripteur. Elle tient à ce que celui-ci dispose d'un éventail d'éléments d'ordre lexical et syntaxique varié qui lui permet d'exprimer facilement son idée et choisir parmi toutes les possibilités de formulation, la plus adéquate à telle ou telle situation. D'autre part, la maîtrise des marques linguistiques telles que les pronoms, les connecteurs logiques voire la ponctuation assure au texte sa cohérence et sa cohésion.

Aux ressources syntaxiques et lexicales s'ajoute le problème d'orthographe comme jouant un rôle crucial dans la transcription. Celui-ci implique une attention importante de la part du scripteur.

En ce qui concerne la révision, nous avons remarqué qu'elle intervient soit au cours ou bien au terme de la rédaction. Elle consiste en la détection d'une anomalie, son identification et enfin sa modification. Les résultats de notre recherche suggèrent que la difficulté de révision tient au fait que le scripteur ne parvient pas à détecter et à identifier les dysfonctionnements au niveau de son texte et s'il arrive à le faire, il ne dispose pas de moyens pour les modifier. En plus, la mise au point finale du produit ne dépasse pas parfois le cadre d'une simple lecture.

Un autre problème intervient dans l'activité d'écrire au même titre que les facteurs précédemment définis. Il s'agit de la dimension temporelle de la rédaction. Le temps peut être une source de blocage s'il n'est pas convenablement géré. La prise de décision et la résolution de problèmes en un temps limité engendre la lassitude et l'épuisement chez le scripteur et aboutit par conséquent à la négligence de certaines dimensions de la rédaction et au changement d'objectifs. L'essentiel, comme le dit l'un de nos scripteurs est de terminer.

Pour atténuer les difficultés en matière de rédaction, nous devons respecter son caractère complexe et sa dimension temporelle. On doit s'assurer que le scripteur dispose de connaissances préalables en relation avec le thème à traiter, la superstructure du texte à rédiger et les enjeux pragmatiques de la rédaction. On doit également s'assurer qu'il possède un éventail de ressources linguistique et syntaxique suffisamment varié pour qu'il puisse non seulement exprimer ses idées mais aussi effectuer les modifications nécessaires au niveau du texte. D'un autre côté, il est préférable que le scripteur se serve des références linguistiques comme le dictionnaire ou les livres de grammaire car ces derniers sont très efficaces surtout en matière de révision. En plus de ces tentatives de remédiation, nous pouvons suggérer la rédaction collaborative. Car le travail en groupe réduit le coût cognitif de la rédaction à travers la répartition égale des tâches et la contribution de tous les membres à l'accomplissement de

De plus, le groupe constitue une sorte d'aide au scripteur. Les partenaires se partagent leurs connaissances, s'entraident et se corrigent mutuellement. Ceci peut réduire le nombre de problèmes qu'un scripteur seul peut affronter. Ecrire à plusieurs peut alors favoriser la planification car la présence des autres entraîne une organisation plus étudiée. Par ailleurs, la mise en texte et la révision peuvent être abordées d'une façon plus approfondie. Cependant, la collaboration peut avoir des effets négatifs. Ceux-ci sont essentiellement dus à la difficulté de travailler avec d'autres et à la répartition inégale des tâches entre les membres du groupe. Certains se trouvent alors contraints à réaliser la plus grande part du travail. Par ailleurs, le caractère autoritaire et prédominant de certains membres empêche les autres de s'exprimer et peut même les bloquer.

En fin, pour améliorer la qualité des textes des élèves, il serait préférable de répartir la rédaction en plusieurs séances de travail afin de donner à l'élève l'occasion de chercher des idées, de faire des erreurs et de les corriger.

L'étude que nous avons menée ne prétend pas être exhaustive ni apporter des solutions définitives aux problèmes de rédaction. Elle constitue seulement une première étape dans le domaine de la recherche scientifique. Nous espérons affiner ce que nous avons commencé, dans nos futurs travaux de recherche.

Bibliographie :

Ouvrages :

- ADAM.J-M , *Les textes types et prototypes*, Nathan, Paris, 1997.
- BEAUD.M, *L'Art de la thèse*, La Découverte, Paris, 1999.
- BELLINGER.L, *L'expression écrite*, Que sais-je ?, Presses Universitaires de France, Paris, 1994.
- BLANCHE-BENVENISTE.C et al, *Le français parlé : Etudes grammaticales*, Ed CNRS , Paris,1990.
- BOUCHARD.R et MONDADA.L (éds), *Les processus de la rédaction collaborative*, L'Harmattan, Paris, 2005.
- BOUGUERRA.T , *Didactique du français langue étrangère dans le secondaire algérien*, Office des Publications Universitaires, Alger, 1991.
- CUQ. J-P , GRUCA.I, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses Universitaires de Grenoble, Grenoble, 2003.
- CUQ. J-P, *Méthodologie de la grammaire*, s.éd, s.l, s.d .
- ECKENSCHWILLER.M, *L'écrit universitaire*, Chihab, Alger, 1995.
- FAYOL.M, *Des idées au texte : Psychologie cognitive de la production verbale, orale et écrite*, PUF, Paris, 1997.
- FAYOL. M dir., *Production du langage*, Lavoisier, Paris, 2002.
- FOULIN.J-P , MONCHON.S, *Psychologie de l'éducation*, Nathan / HER, Paris, 1999.
- GABAY.M dir., *Guide d'expression écrite*, Larousse, Paris, 2001.
- GARDES-TAMINE.J, PELLIZO.M, *La construction du texte de la grammaire au style*, Armand Colin, Paris, 1998.

- GAULMYN.M-M, BOUCHARD.R, RABATEL.A dir., *Le processus rédactionnel : écrire à plusieurs voix*, L'Harmattan, Paris, 2001.
- GROUPE DIEPE , *Savoir écrire au secondaire*, De Boek Université , Québec, 1995.
- GROUPE EVA, *Evaluer les écrits à l'école primaire*, Hachette, Paris, 1991.
- HALTE.J-F, *La didactique du français*, Que sais-je ?, PUF, Paris, 1992.
- KRAMSCH.C, *Interaction et discours dans la classe de langue*, Hatier, Paris, 1984.
- LAROUSSE , *Savoir rédiger*, Larousse / VUEF, Paris, 2001.
- MOIRAND.S, *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Hachette, Paris, 1987.
- MONTECOT.C, *Techniques de communication écrite*, Chihab, Alger, 1996.
- PLANE.S, *Ecrire au collège*, Nathan, Paris, 1994.
- PLANE.S , DAVID.J, *L'apprentissage de l'écriture de l'école au collège*, PUF , Paris, 1996.
- REUTER.Y dir., *Les interactions lecture- écriture, Actes du colloque Théodile-Crel (Lille, Novembre 1993)*, Peter Lang S.A. Editions Scientifiques Européennes, Bern, Berlin, Frankfurt/ M., New York, Paris, Wien, 2^e éd, 1998.
- REUTER.Y, *Enseigner et apprendre à écrire*, ESF, Paris, 2002.

Articles :

- APOTHELOZ.D, « *Les formulations collaboratives du texte dans une rédaction conversationnelle* » in GAULMYN.M-M, BOUCHARD.R, RABATEL.A dir., *Le processus rédactionnel : écrire à plusieurs voix*, L'Harmattan, Paris, 2001, pp 49-65.

- APOTHELOZ.D, « *Progression du texte dans les rédactions conversationnelles : les techniques de reformulation dans la fabrication collaborative du texte* » in BOUCHARD.R et MONDADA.L (éds), *les processus de la rédaction collaborative*, L'Harmattan, Paris, 2005, pp 165-199.
- BARRE-DE MINIAC.C, GROS.F, RUIZ.T, « *L'Univers scolaire de l'écriture* » in BARRE-DE MINIAC.C et al, *Lecture / écriture : Des approches de recherche*, INRP, 1993, pp 197-206.
- BERTHOUD.A-C et GAJO.L, « *Traitement des arguments et de leur mise en texte dans le processus de rédaction conversationnelle : continuité entre objets linguistiques et non linguistiques* » in BOUCHARD.R et MONDADA.L (éds), *les processus de la rédaction collaborative*, L'Harmattan, Paris, 2005, pp202-225.
- BOUCHARD.R, « *Sources et ressources du discours (académique) : Eléments préconstruits et processus de préconstruction en L2* » in BOUCHARD.R et MONDADA.L (éds), *les processus de la rédaction collaborative*, L'Harmattan, Paris, 2005, pp 92-130.
- BOUDREAU.G, « *Les processus cognitifs en production de textes et l'intervention pédagogiques* » in BOYER.J-Y et al (éds), *La production de textes :Vers un modèle de l'enseignement de l'écriture*, Ed Logiques, Québec, 1995, pp 221-249.
- CAMPS.A et al., « *L'écrit dans l'oral : le texte proposé* » in GAULMYN.M-M, BOUCHARD.R, RABATEL.A dir., , *Le processus rédactionnel : écrire à plusieurs voix*, L'Harmattan, Paris, 2001, pp 293-308.
- DABENE.M, « *Aspects socio-didactiques de l'acculturation au scriptural* » in BARRE-DE MINIAC.C (éd), *Vers une didactique de l'écriture*, De Boeck & Larcier s.a et INRP, Paris, Bruxelles, 1996, pp 85-99.
- DE GAULMYN.M-M, « *Recherche lyonnaise sur la rédaction conversationnelle* » in GAULMYN.M-M, BOUCHARD.R, RABATEL.A dir., *Le processus rédactionnel : écrire à plusieurs voix*, L'Harmattan, Paris, 2001, pp 32-47.

- DE GAULMYN. M-M, « *Le corpus comme un tout* » in BOUCHARD.R et MONDADA.L (éds), *les processus de la rédaction collaborative*, L'Harmattan, Paris, 2005, pp 17-54.
- FAYOL.M et HEURLY.H, « *Des modèles de production du langage à l'étude du fonctionnement du scripteur, enfant et adulte* », in BOYER.J-Y et al (éds), *La production de textes : Vers un modèle de l'enseignement de l'écriture*, Ed Logiques, Québec,1995, pp 20-42.
- HAYES.J « *Un nouveau modèle du processus d'écriture.* » in BOYER.J-Y et al, *La production de textes : Vers un modèle d'enseignement de l'écriture*, Ed Logiques, Québec,1995, pp 49-72.
- KRAFFT.U, « *La matérialité de la production écrite : Les objets intermédiaires dans la rédaction coopérative de Paulo et Maité* » in BOUCHARD.R et MONDADA.L (éds), *les processus de la rédaction collaborative*, L'Harmattan, Paris, 2005 , pp 55-90.
- MONDADA.L, « *La coordination de la parole-en-interaction et de l'inscription dans l'élaboration collective des topics* » in BOUCHARD.R et MONDADA.L (éds), *Les processus de la rédaction collaborative*, L'Harmattan, Paris, 2005 , pp 132-164.
- MOULIN.A et al. « *L'écriture médiatisée et distante en téléconception multisites* » in GAULMYN.M-M, BOUCHARD.R, RABATEL.A dir. , *Le processus rédactionnel : écrire à plusieurs voix*, L'Harmattan, Paris, 2001, pp 247-263.
- PLANE.S « *Problèmes de définition et négociations sémantiques dans la rédaction à deux d'un texte argumentatif* » in GAULMYN.M-M, BOUCHARD.R, RABATEL.A dir., *Le processus rédactionnel : écrire à plusieurs voix*, L'Harmattan, Paris, 2001, pp 103-127.
- RABATEL.A, « *La narrativisation d'un texte argumentatif : résolution des conflits et argumentation propositive indirecte* » in, BOUCHARD.R et MONDADA.L (éds), *les processus de la rédaction collaborative*, L'Harmattan, Paris, 2005 , pp 227-255.
- VIOLLET.C, « *Des brouillons d'écrivains aux stratégies d'écriture* » in C.BARRE-DE MINIAC dir., *Vers une didactique de l'écriture*, De Boeck & Larcier s.a et INRP, Paris, Bruxelles, 1996, pp 155-165.

Revues :

- REPERE, *Ecrire, réécrire*, n° 10, INRP, Paris, 1994.
- REPERE, *A la conquête de l'écrit*, n° 18, INRP, Paris, 1998.
- REPERE, *L'écriture et son apprentissage à l'école élémentaire*, n°26/27, INRP, Paris, 2002-2003.

Mémoires :

- BOIS.P, Mémoire professionnel : *Ecrire à plusieurs : opération d'écriture et fonctionnement de groupe*, s.l, 1998.
- CHANKOY.L et ALAMARGOT.D, Mémoire de travail et rédaction de textes : *Evolution des modèles et bilan des premiers travaux*, Université de Nantes, Université de Poitiers, 2002.
- CHERRAD.N, Mémoire de Magister : *Analyse des interactions verbales et dynamique interculturelle : le cas des étudiants de première année de licence de français*, Université de Constantine, s.d .
- KADIL, Thèse de Doctorat d'Etat, *Pour une amélioration des productions écrites des étudiants inscrits en licence de français : Un autre rapport au brouillon*, Université de Constantine, 2004.
- MEBARKIL, Mémoire de Magister : *La cohérence textuelle dans les productions écrites : cas des apprenants de première année secondaire*, Université de Constantine, 2002.

Dictionnaires :

- CUQ.J-P dir., *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE international, S.E.J.E.R. Paris, 2003.
- *Le MICRO-ROBERT : Dictionnaire du Français Primordial*.

Manuels de lycée :

- BOUCHOUKA.F et al, *Français 3^{ème} AS : Guide du professeur*, IPN, Alger, 1990/1991.

- BOUCHOUKA.F et al, *Livre de Français : 3^{ème} AS, 1^{ère} langue*, ONPS Alger, 2003-2004.
- CHAABANE.F et al, *Livre de Français 2 A.S : Guide du professeur*, IPN, Alger, 1990/1991.
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, *Programme de Français, Enseignement Secondaire, 1AS, 2AS, 3AS*, IPN, Alger, 1996.

Sites Internet :

- COICAUD.J, Comment faire comprendre aux élèves qu'écrire c'est aussi réécrire ?, 2003.
File : //A : \julie % 20 coicaud.htm.
- CORDEAU.P , L'ajout comme procédé de réécriture, 2001.
File : // A/\ cordeau % 20 patricia.htm.
- DEBEURNE.G, Difficultés d'apprentissage – écriture.
File : //A : \ thématiques % 20 difficultés % 20 d'apprentissage-% 20 écriture.htm.
- ORIOL-BOYER.C, *Pour une didactique du français langue et littérature française*.
File : //A : \ Pour une didactique du français langue et littérature française. htm.
- Problèmes théoriques et pratiques liées à la révision de texte.
File : /// A \ mémoire STAF-ST 97- théories.htm.
- Le modèle de Hayes et Flower.
File : // A : \ structure _ introduction.htm.
- URI : [ttp://www.erudit.org/revue/rse/200/v26/n2/000125ar.html](http://www.erudit.org/revue/rse/200/v26/n2/000125ar.html)
- File://A:\CyberGrupe-L e concept.htm
- File://D:\doc net\INTERVENTION DE LA METACOGNITION EN PRODUCTION.
- File://A\Thématiques% Difficultés % 20 d'apprentissage-%20 écriture.htm

Annexes

1- Corpus de rédaction conversationnelle :

L'activité consiste en une rédaction conversationnelle d'un texte argumentatif, réalisée par trois élèves de 3eme A.S , Mohamed , Leila et Abdeldjalil.
L'enregistrement dure près de deux heures et la transcription totale compte 53 pages.

Le corpus comprend :

- La transcription intégrale de l'enregistrement.
- Le texte rédigé.

2- Questionnaire destiné à l'élève

1- Corpus de rédaction conversationnelle :

1.1- Transcription du corpus :

1 G : Rire

2 M : [aʃdar]

3 A : d'accord

4 L : ok (rire)

5 A : (silence) c'est quoi / .. / c'est l'expression écrite

6 L : oui (rire)

7 A : tu commences à lire

8 L : déjà / / on a à rédiger un texte / / argumentatif /

9 A : mhm

10 L : qui est bon / .. / rédiger à partir des thèses qui vous sont proposées ci-dessus / / un texte argumentatif / / dans lequel / / vous prendrez position sur l'avenir du livre / ./

11 A : d'accord

12 L : thèse / / le livre n'a plus d'avenir / ./ il est remplacé par l'ordinateur l'antithèse le livre a encore un bel avenir devant lui / ./ donc déjà la situation problématique / / c'est / / le livre devant l'ordinateur / .. / alors les consignes / / c'est respecter le plan d'un texte argumentatif / / appuyer la thèse et l'antithèse par trois arguments chacun /

13 A : m hm

14 L : illustrer un argument de la thèse et / / un autre de l'antithèse par un exemple / / chacun /

15 A : illustration

16 L : faire oui faire attention à l'emploi des articulateurs logiques convenables / / transition / / position et tout ça /

17 A : mhm

- 18 L : soigner la présentation / / un paragraphe pour l'introduction / / deux paragraphes pour le développement / / un paragraphe pour la conclusion.
- 19 M : il ne faut pas dépasser euh /
- 20 A : c'est le plan là
- 21 L : bein /.. / oui
- 22 A : d'accord / / thèse /.. / le livre / / n'a plus d'avenir / / il est remplacé / / par l'ordinateur
- 23 L : il est remplacé par l'ordinateur.
- 24 M : donc la différence entre le livre / / et / / donc /
- 25 L : soit la différence / / soit / / le le le l' /
- 26 M : les gens qui préfèrent /
- 27 L : voilà / / exactement
- 28 M : lire le livre /
- 29 L : ou bien qu'ils aiment l'ordinateur.
- 30 A : tu dis /.. / ceux // qui sont /
- 31 L : pour le livre
- 32 M : voilà
- 33 L : voilà / / et ceux qui sont pour l'ordinateur
- 34 A : l'ordinateur
- 35 M : ouais
- 36 L : 1^{ere} thèse c'est /.. / le livre n'a plus d'avenir donc.
- 37 A : voila / / l'introduction déjà
- 38 L : ça vous va de commencer d'abord par un plan / / général
- 39 A : mhm / / d'accord
- 40 L : qui est constitué de trois parties.
- 41 A : l'introduction
- 42 L : d'abord / / l'introduction ensuite / / le développement ensuite / / la conclusion

43 A : d'accord

44 L : bon / . / l'introduction / .. / qu'est ce qu'on doit / .. / qu'est ce qu'on pourrait bien mettre dedans / .. / ou bien / .. / c'est la situation problématique / . / c'est / . / le le le le le / . / c'est le dilemme entre / . / le livre / . / et l'ordinateur /

45 A : et l'ordinateur

46 L : qui prend / .. / le dessus / .. / c'est ça

47 A : mhm mhm c'est ça / . / oui

48 L : donc / . / ça va être / . / mhm /

49 A : une petite introduction

50 L : bon / . / d'abord c'est des / .. / livre ou ordinateur / . / on doit développer ça / .. / ça c'est sur / .. / ensuite le développement / .. / il contient / .. / deux parties déjà

51 A : les partisans pour le livre et les opposants.

52 L : Voilà / . / très bien .

53 A : donc les partisans de l'ordinateur.

54 L : donc la première c'est / . / est ce que / . / . / est ce que le livre n'a plus d'avenir il est remplacé par l'ordinateur (rire)

55 A : [hjh] d'accord

56 L : (rire) donc première thèse c'est / . / pas de livre / .. / on peut dire ça

57 A : c'est / . / ça

58 L : ou bien / . / vive l'ordinateur / . / la deuxième / . / le livre a encore sa place

59 M : ou bien les gens qui préfèrent lire euh /

60 L : les livres

61 M : par rapport à / . / aux gens qui préfèrent /

62 A : ça. c'est l'antithèse

- 63 L : utiliser l'ordinateur [afja] la première thèse elle a dit pas de livre donc
c'est les gens qui préfèrent utiliser l'ordinateur
- 64 G : l'ordinateur
- 65 M : voilà
- 66 L : l'autre thèse c'est
- 67 M : contre l'ordinateur
- 68 L : voilà / . / première thèse on peut dire que c'est l'ordinateur / . / comme
j'ai dit /
- 69 M : le rôle de l'ordi (hésitation) c'est on peut dire le rôle de l'ordinateur.
- 70 L : vive l'ordinateur
- 71 M : voilà
- 72 L : c'est les gens qui sont pour l'ordinateur /
- 73 M : d'accord
- 74 L : tandis que l'antithèse c'est les gens qui sont /
- 75 A : pour le livre
- 76 L : [manaʃref] /.. / si on peut dire ça / . / maintenant si on veut avancer les
arguments / . / de toute façon c'est des trucs / . / on va développer / . / ça
sera pas on sera obligé de développer
- 77 M : déjà
- 78 A : on commence par l'ordinateur
- 79 L : on met d'abord les les les les /.. / titres en grand ensuite on développe
- 80 A : d'accord / . / voilà le plan /
- 81 M : le plan
- 82 A : développement / (A commence à écrire)
- 83 M : c'est le plan
- 84 A : thèse / . / antithèse
- 85 L : on a dit que la thèse c'est l'ordinateur l'antithèse c'est le livre
- 86 A : le livre voilà /.. / la conclusion

- 87 L : qu'est ce qu'on pourrait bien avancer comme arguments / . / bon / . / déjà
l'ordinateur c'est un moyen rapide
- 88 M : moyen rapide et /
- 89 A : moderne
- 90 M : technologique et moderne voilà voilà
- 91 L : bien sûr on sera obligé de développer après /
- 92 A : oui
- 93 L : pourquoi il est rapide / .. / quelqu'un s'y connaît en ordinateur (rire)
- 94 A : pas du tout (rire)
- 95 L : enfin on s'y connaît pas k
- 96 A : mais on va essayer quand même.
- 97 L : donc moyen rapide / . /
- 98 A : mhm
- 99 L : et hautement technologique bon moyen /.. / rapide / . / et hautement
technologique
- 100 A : ça facilite la recherche
- 101 L : il est rapide
- 102 A : rapide facile <
- 103 L : [hji] facilite.
- 104 M : on parle aussi de de l'invention de l'ordinateur comme / . / on a fait la
la rapidité de l'ordinateur c'est l'invention / . / une nouvelle in / . / bein
./ / une invention nouvelle ./ / une nouvelle invention et on va ./ ./
- 105 L : donc le fait que ça soit une nouvelle invention c'est ça
- 106 M : voilà
- 107 L : d'accord qui est rapide et 100% technologique (rire)
- 108 M : voilà
- 109 A : d'accord
- 110 L : ensuite qui facilite les recherches

- 111 A : mhm
- 112 M : une invention scientifique par rapport / euh /
- 113 L : par rapport à quoi / . / tu sais quoi [ana] on on est obligé de de / . / de dire pourquoi l'ordinateur est meilleur que le livre / . / on peut pas parler d'invention / . / on peut parler des avantages d'un ordinateur
- 114 M : tout juste
- 115 A : mhm
- 116 L : que fait l'ordinateur quand il est à la maison / . / c'est un moyen de distraction bon ça c'est / . / plus faible je dirai /
- 117 A : mhm
- 118 L : parce qu'on s'amuse tous avec un ordinateur
- 119 A : bien sûr bien sûr
- 120 L : ensuite c'est /
- 121 M : il est moins pénible que le livre donc c'est / . / facilité /
- 122 L : voilà
- 123 M : il demande /
- 124 L : le temps et tout ça /
- 125 M : voilà voilà
- 126 L : tandis que l'ordinateur /
- 127 A : c'est la rapidité
- 128 M : ouais
- 129 L : tu touches et tout est là /./ tu cliques sur la page et tout est là >/
- 130 A : mhm
- 131 L : donc d'abord c'est un moyen de distraction /.. / donc c'est le premier parce que c'est le plus /.. / c'est le plus simple.
- 132 A : voilà
- 133 L : la moindre des choses quand on a un ordinateur à la maison on s'amuse avec des jeux la musique /
- 134 A : c'est regarder les films

- 135 M : c'est un loisir c'est un moyen de
- 136 L : voilà exactement
- 137 M : parce parce qu'il facilite la re recherche <
- 138 A : il comprend toutes / .. / les dernières inventions
- 139 M : parce que
- 140 A : il comprend toutes les dernières inventions
- 141 L : comme quoi tu dois illustrer par des exemples / . / bon ça sera le
numéro un donc c'est le moyen de distraction faciliter les recherches ça
sera le numéro deux.
- 142 M : [kifəḥ ngulu wasaḥ /./ wasaḥ]
- 143 A : vaste
- 1424 M : mhm
- 145 L : [wasaḥ] comment
- 146 M : bon le livre [ḥandek mahdud] / . / limité /
- 147 L : [ḥiḥ] tandis que l'autre
- 148 M : tandis que l'ordinateur il il il te donne il te donne tout /
- 149 A : c'est ça
- 150 M : toutes les informations qui / . / concernent /
- 151 A : qui concernent le commerce / la culture la science>
- 152 M : la science voilà
- 153 L : ENCATRA 2005 tout court / . / (rire) c'est ça
- 154 A : c'est ça on a combien d'arguments
- 155 L : on a dit trois bon le premier c'est le plus simple le plus faible on peut
dire c'est un moyen de distraktion /
- 156 A : très bien on donne le suivant
- 157 L : ensuite jeux/
- 158 A : regarder

- 159 M : loisirs
- 160 L : films, films musique
- 161 A : c'est bon
- 162 M : documents documentaires
- 163 A : [aʃa] documents c'est la science /
- 164 L : documents c'est c'est c'est /
- 165 A : c'est la science
- 166 L : [ʃiʃ] document tu n t'amuses pas avec
- 167 A : voilà
- 168 L : ensuite on a dit que ça facilite les recherches parce que c'est rapide
- 169 A : [ʃiʃ] c'est la 2^{ème} argument
- 170 L : on ././ évoquera aussi le web ././ les recherches sur le web/
- 171 A : mhm
- 172 L : l'Internet pourquoi pas
- 173 A : encore
- 174 L : ensuite on a dit le troisième que ././ c'est ././ qu'il contient plein
d'informations
- 175 A : voilà
- 176 L : on peut on peut trouver
- 177 A : toutes les dernières inventions
- 178 L : non on peut trouver quelque chose de de on peut trouver plusieurs
choses dans une disquette par exemples ././ c'est ça
- 179 M : simplifié ././ dans une ././ petite ././ de grandes idées par exemple
simplifiées ././ dans une ././ disquette
- 180 L : ça c'est ././ le 3^{ème} c'est
- 181 M : la simplicité
- 182 L : si la simplicité
- 183 M : voilà

- 184 L : c'est bon
- 185 A : en tout cas, il remplace plusieurs livres dans une seule disquette
- 186 L : [hifh] // il peut remplacer plusieurs livres disquettes ou bien CD // tu as ENCARTA pour deux CD plus l'encyclopédie // qui peut remplacer un livre comme ça
- 187 M : xxxx
- 188 A : voilà voilà
- 189 L : donc /
- 190 A : un grand livre
- 191 L : ça c'est les // donc la conclusion /
- 192 M : bon on a terminé de la première thèse
- 193 L : [hifh] la 1^{ère} thèse
- 194 M : la 1^{ère} thèse de toute façon /
- 195 A : la conclusion partielle /
- 196 L : la conclusion implicite partielle c'est // que l'ordinateur est nécessaire ou que l'ordinateur prend le dessus
- 197 A : est incontournable
- 198 M : on con // on a commencé de d'introduire la 1^{ère} thèse // on a donné des exemples // après on a passer à la conclusion // à la conclusion partielle n°1
- 199 A : voilà
- 200 L : conclusion // qui est par exemple
- 201 A : c'est l'opinion des partisans de l'ordinateur
- 202 M : oui
- 203 L : en général c'est les pays hyper développés qui sont pour // on parle la de on parle de de de technologie // qui dit technologie dit pays surdéveloppés /
- 204 A : voilà voilà ça nécessite

- 205 L : bon la conclusion c'est que l'ordinateur prend le dessus ./ l'ordinateur est plus /
- 206 M : ça c'est le rôle de /
- 207 A : est incontournable l'ordinateur est incontournable
- 208 M : [hij] le rôle de l'ordinateur
- 209 A : voilà
- 210 M : oui
- 211 L : le rôle [ana] /
- 212 A : on peut pas s'en passer
- 213 M : mhm ./ l'avantage ./ ou bien l'avantage de de l'ordinateur
- 214 L : non la conclusion tu dois dire que l'ordinateur il prend le dessus sur le livre donc il y a plus de partisans pour l'ordinateur que pour le livre
- 215 M : même aussi pour même on peut dire que l'ordinateur est un livre ./
quoi
- 216 L : est un livre (L pose une question)
- 217 M : oui
- 218 A : plusieurs livres
- 219 L : voilà non mais c'est
- 220 A : plusieurs livres, plusieurs livres, c'est ça l'avantage
- 221 M : une référence ou bien une source
- 222 L : source d'information et de plaisir
- 223 M : oui
- 224 A : voilà
- 225 M : non simplement pour lire mais /
- 226 L : [hij] (c'est-à-dire « et ensuite »)
- 227 M : tu vois
- 228 L : quoi

- 229 M : c'est pas un moyen de lire // comme le livre // c'est un moyen de bon bon je lis et puis/
- 230 L : tu apprends aussi avec le livre on verra après /
- 231 M : on apprend aussi mais l'ordinateur c'est /
- 232 L : déjà c'est plus /
- 233 A : pratique, plus pratique
- 234 M : maniabile
- 235 L : [more attractif] (rire) j'ai perdu le mot en français // déjà les couleurs déjà // comment il est conçu comment /
- 236 A : c'est pratique
- 237 L : c'est très intéressant
- 238 M : riche aussi riche
- 239 L : bein oui // donc l'ordinateur est une source d'information et de plaisir
- 240 A : mhm c'est bon
- 241 L : donc c'est la conclusion une
- 242 A : très bien
- 243 L : [dork] passant à l'antithèse le livre a encore sa place // parmi nous pourquoi il perdu sa place
- 244 A : on a encore // mais avant la transition on doit utiliser un articulateur
- 245 M : un articulateur
- 246 L : un articulateur cependant par exemple
- 247 A : cependant voilà
- 248 L : ou bien tandis que cependant c'est le plus // euh // alors
- 249 G : (rire)
- 250 L : (silence) on a dit l'antithèse le livre a encore sa place // t'es entrain de terminer l'antithèse (L s'adresse à A)
- 251 A : mhm (oui)
- 252 L : déjà
- 253 A : le livre s'impose

- 254 L : il s'impose pas il a toujours son charme
- 255 A : voilà c'est classique
- 256 L : mhm mhm (oui) qui peut s'en passer de bouquiner au bord de l'eau par exemple (en riant)/
- 257 G : (rire)
- 258 L : ou bien de lire le journal le journal aussi enfin le journal c'est pas un livre mais ./
- 259 A : c'est écrit
- 260 L : voilà ./ donc qu'est ce qu'on pourrait bien mettre comme argument le plus /
- 261 M : euh bon ./ le livre est plus ancien que l'ordinateur parce que puisque l'ordinateur est une/
- 262 L : invention /
- 263 M : moderne /
- 264 L : récente
- 265 M : voilà
- 266 A : mhm mhm (oui)
- 267 M : mais le livre reste bien /
- 268 L : c'est sûr
- 269 A : il a son charme
- 270 M : il a son charme
- 271 L : c'est sûr ./ on a connu le livre depuis hein
- 272 A : la preuve il existe depuis
- 273 M : vu son ancienneté voilà
- 274 L : en fait ./ le 1^{er} livre il a été imprimé quand
- 275 M : hein
- 276 L : 18^e, 17^e siècle
- 277 A : peut être bien
- 278 M : je ne sais pas

- 279 L : imprimé j'ai dit imprimé pas ./ /
- 280 A : [ʃiʃ] imprimé
- 281 L : parce qu'écrit ./ on avait bien avant /
- 282 A : mhm mhm mhm mhm
- 283 L : les Romains ./ les Egyptiens ./ ils utilisaient /
- 284 A : ce sont les Chinois qui utilisaient l'imprimerie pour la première fois ./
les Chinois
- 285 L : les Chinois (question)
- 286 M : les Chinois (exclamation)
- 287 L : (en riant) une nouvelle information je ne savais pas ./ alors comme
argument n°1./ qu'est ce qu'on pourrait bien mettre
- 288 A : xxxx
- 289 M : l'anti l'antithèse qu'est ce que qu'est ce qu'on a qu'est ce qu'on met
- 290 L : le livre a encore sa place parmi nous c'est ça
- 291 M : voilà
- 292 A : voilà
- 293 L : euh alors ./ le livre a sa place parmi nous
- 294 A : (silence, il écrit) sa place <
- 295 L : donc ./ 1^{er} argument
- 296 A : (silence) par exemple quand on essaye de dormir /
- 297 L : mhm mhm mhm
- 298 A : on va pas utiliser l'ordinateur
- 299 M : ouais c'est le livre qui est /
- 300 A : voilà
- 301 L : c'est un moyen de détente on peut dire
- 302 A : voilà de relaxe de relaxation
- 303 M : même on dit euh parce que le livre est un ami est un ami de l'homme
c'est l'ami

304 A : voilà

305 L : c'est sûr il te suit partout un ordinateur c'est grand

306 A : l'ami intime

307 M : l'ami intime l'amie intime parce qu'il y a d'autres gens qui préfèrent lire
que /

308 A : voilà /

309 M : d'utiliser l'ordinateur /

310 A : voilà ça a l'âge /

311 M : parce qu'il y a l'âge l'âge ./ il y a les enfants qui ppp ./ il y a la
différence entre un jeune et un grand quoi ./ parce que les grands
préfèrent / / lire un livre que d'utiliser un ordinateur /

312 A : voilà /

313 M : et ça diffère entre d'un pays à un autre

314 A : voilà

315 L : c'est aussi selon ./ la culture /

316 M : voilà

317 A : mhm mhm

318 L : dans notre société ./ algérienne surtout je vois pas l'intérêt du livre ou
de l'ordinateur (les élèves remettent en question la thèse et l'antithèse) /

319 M : on peut parler de ça

320 A : bien sûr

321 M : mhm mhm

322 L : chez nous c'est pas ./ on a rien du tout ni livre ni ordinateur

323 G : (rire)

324 M : y a des gens qui

325 A : [kteb] (il le dit d'une manière ironique)

326 G : rire

- 327 L : non c'est la vérité ../ moi j'arrive pas à trouver mes repères des fois je penche pour l'ordinateur et le soir je penche pour un bouquin donc certes /
- 328 A : donc le livre a encore sa ../ place parmi nous
- 329 M : sa place oui
- 330 A : voilà
- 331 L : donc parce que c'est un moyen de distraction et non non /
- 332 A : de la relaxation /
- 333 L : de la relaxation /
- 334 A : voilà /
- 335 L : relaxation /
- 336 M : le livre a toujours sa place
- 337 A : mhm mhm
- 338 L : moyen de relaxation il est pratique aussi
- 339 A : pratique par rapport à l'ordinateur
- 340 L : ah il est pratique parce que c'est tout petit non non je parle /
- 341 M : de poche /
- 342 L : [ɧiɧ]
- 343 A : peut être peut être
- 344 M : maniabile
- 345 L : tu peux le trouver partout [ɧiɧ] tu peux trouver un ordinateur même si c'est un ordinateur portable bon je ne parle pas des nouvelles technologies l'extra plat et tout ça /
- 346 A : mhm mhm /
- 347 L : mais un ordinateur portable en moy en moyen
- 348 : ×××× (inaudible)
- 349 G : (rires)
- 350 L : alors on a dit c'est un moyen de relaxation

351 A : de relaxation

352 L : parce que c'est un parce qu'on peut dire que c'est un passe partout /

353 A : voilà voilà /

354 L : passe partout ./ le deuxième c'est que ./ c'est le 2^{ème}

355 A : le deuxième

356 M : le deuxième argument

357 L : oui

358 A : on a dit que c'est que c'est classique

359 L : [hifj] voilà donc si si on remonte à l'histoire de livre a toujours /

360 A : voilà /

361 L : euh sa place /

362 A : voilà /

363 L : donc c'est /

364 M : classicisme /

365 L : classique non c'est une invention très classique /

366 A : très bien /

367 L : une invention classique

368 M : la première c'est une invention par rapport euh c'est une /

369 L : n / / non

370 M : c'est la source [kima ngulu] par rapport

371 L : pour aboutir à un livre il fallait d'abord passer par des parchemins.

372 A : non par rapport

373 L : c'est les parchemins ensuite les livres donc il ne peut pas ./ être le premier moyen donc on a dit que c'est une invention classique

374 M : en plus de ça le livre est bon euh un texte un livre on trouve l'intro la traduction du livre/

375 L : oui /

- 376 M : on trouve un livre en arabe comme un peut trouver un livre traduit en français en anglais
- 377 A : mhm mhm
- 378 L : donc c'est /
- 379 M : on oublie pas ça /
- 380 L : comme on dit c'est ../ attention l'ordinateur aussi tu peux le choisir même ../
- 381 A : même là-bas
- 382 L : même l'ancien égyptien tu peux l'utiliser ../ donc c'est une invention classique
- 383 A : on reprend ../ c'est un moyen de relaxation pratique /
- 384 L : il est pratique puisque /
- 385 A : mhm /
- 386 L : on illustre on peut illustrer par des exemples on parle des romans de poche par exemple /
- 387 A et M : voilà /
- 388 L : leur taille je ne sais pas ne dépasse pas les 10 cm ou c'est des passe-partout tu peux passer inaperçu.
- 389 A : [ɸiɸ] c'est comme un baladeur (rire)
- 390 L : voilà enfin mieux ../ deuxième pour nous les jeunes non un baladeur c'est beaucoup mieux
- 391 G : rire
- 392 L : le deuxième c'est une invention classique parce que son histoire remonte remonte à bien longtemps /
- 393 A : à des siècles
- 394 L : voilà peut être ../ peut être peut être. / peut être /
- 395 A : il nous reste un troisième
- 396 L : un troisième qui doit être le plus fort.

397 A : bien sûr

398 L : non on donne le 3^{ème} ensuite on va regarder ../ c'est très très fort c'est qu'il est ../ comment../ c'est qu'il est ../ il aussi riche que l'ordinateur
bein

399 A : bien sûr bien sûr

400 M : bien sûr comme par exemple la littérature /

401 L : oui

402 M : donc on trouve des des des textes littérature quoi /

403 L : mhm

404 M : des mots utilisés plus ../ je ne sais pas

405 L : tu sais quoi [ana ana] pour moi le livre qu'est ce qu'il a parce que le
livre il est classé tu prends des livres d'histoire en géographie en maths /

406 A : mhm

407 L : tu peux te trouver même l'ordinateur aussi tu peut te trouver /

408 A : bien sûr bien sûr

409 G : (rire)

410 L : tu n'a qu'à taper ce que tu cherches tu cliques sur OK et tout est là
(rire)/ / il est vrai

411 A : si on fait le 1^{er} argument s c'est aussi une source de connaissance

412 L : je préfère le laisser à la der le dernier le plus fort parce que ../ bien sûr
sans ../ le livre aussi c'est un super moyen (elle monopolise, c'est elle
qui décide)

413 M : c'est un argument très fort bein [fjadek] le le livre a toujours sa place
parmi nous

414 L : ah oui

415 M : je pense que c'est le /

416 A : non /

417 M : l'argument le plus fort

- 418 A : ce n'est pas un argument ça c'est le point de vue /
- 419 L : le point de vue /
- 420 A : voilà /
- 421 L : voilà /
- 422 M : [ʃiʃ] oui
- 423 L : 1^{ère} argument on a dit c'est un moyen de relaxation
- 424 M : de relaxation voilà
- 425 L : un moyen pratique de relaxation
- 426 A : très bien
- 427 L : deuxième c'est une invention classique
- 428 A : mhm mhm ça c'est la plus forte
- 429 L : qui est indémodable
- 430 A : ça c'est la plus forte
- 431 L : invention /
- 432 A : voilà /
- 433 M : classique aussi
- 434 L : on doit commencer /
- 435 A : par la plus faible /
- 436 L : et terminer par
- 437 A : le plus fort
- 438 M : le plus fort
- 439 L : donc qu'est ce qu'on peut mettre en 3^{ème} déjà c'est un ././ moyen aussi d'informations /
- 440 A : d'informations
- 441 L : parce qu'on peut pas nier /
- 442 A : voilà qui sert à enrichir nos connaissances
- 443 L : qu'on a pris ././ qu'on a pris plein de choses /
- 444 A : bien sûr

- 445 L : ensuite c'est une invention classique qui a toujours eu sa place donc parce qu'on sait dans les anciennes civilisations oubien ././ surtout chez nous les les la civilisation islamique /
- 446 M : ils n'ont pas connu l'ordinateur /
- 447 L : le livre était vénéré /
- 448 A : bien sûr /
- 449 L : ils était sacré / (Leila ne les écoute pas)
- 450 A : mhm mhm
- 451 M : y avait d'autres moyens d'écrire/
- 452 L : pourquoi c'était sacré parce que le 1^{ère} livre a été écrit en arabe dans notre civilisation islamique c'est bien le coran on est d'accord
- 453 M : mhm
- 454 A : bien sûr
- 455 L : s'il n'était pas sacré le bon dieu n'aurait pas choisi un livre
- 456 M : voilà écrit en
- 457 A : très bien très bien
- 458 L : donc c'est une invention classique qui remonte à ././ on peut illustrer comme exemple le coran
- 459 A : (en riant) ah c'est le plus fort
- 460 L : c'est le plus fort comme c'est le plus fort il est /
- 461 A : comme argument / .
- 462 L : pardon il est sous forme de livre il n'est pas / . / le bon dieu aurait pu leur dire je ne sais pas moi /
- 463 A : mhm mhm /
- 464 L : des parchemins des trucs comme ci comme ça donc on a dit on va d'abord commencer par moyen de relaxation pratique /
- 465 A : très bien /
- 466 L : un passe partout /
- 467 A : mhm/

- 468 L : ensuite on ira vers un moyen d'information parce qu'on peut pas le nier
- 469 A : mhm
- 470 L : on terminera par une invention classique qui remonte à des siècles on
illustra comme exemple le coran
- 471 A : c'est bon
- 473 M : oui
- 474 L : donc la conclusion deux /
- 475 A : partielle deux
- 476 L : la conclusion deux c'est que le le le le livre est toujours aussi important /
- 477 A : c'est l'ami intime de l'homme
- 478 L : de l'homme
- 479 M : oui
- 480 L : voilà
- 481 M : c'est l'ami intime
- 482 L : le livre reste malgré tout
- 483 A : malgré tout (rire)
- 484 L : (rire) l'ami de l'homme /. / (L écrit) alors maintenant on va
développer encore on doit utiliser le super vocabulaire qu'on a j'espère
qu'on aura ././ la 3^{eme} et la dernière partie qui est la conclusion générale /
/ alors quel est ton point de vue toi (en s'adressant à A) /
- 485 A : on doit être proche ././ de la conclusion n°2 donc /
- 486 L : non non je veux avoir ton propre point de vue
- 487 A : bien sûr bien sûr euh bien qu'il sont l'ordi bein qu'il soit l'ordinateur
pratique euh consiste euh comprend plutôt l l l l les dernières euh
inventions que ça soit ././ dans le domaine /
- 488 M : scientifique
- 489 A : voilà science
- 490 M : commerce /
- 491 A : histoire le livre ne perd pas sa place ././il reste l'ami intime de l'homme /

492 L : qu'est que tu penses toi /

493 M : moi je pense que l'ordinateur euh il est mieux il est plus maniable il est plus riche que le livre dû à sa à sa facilité rapidité sa richesse en /

494 A : mais Mohamed la conclusion générale doit être proche à la 2^{ème} conclusion partielle

495 L : elle peut être aussi un point de vu personnel

496 M : justement aussi [ʃleʃ ana]/

(Leila s'empare de la parole)

497 L : tu peux essayer pardon /

498 A : non /

499 L : de mettre tu peux être au milieu ni ordinateur ni livre

500 A : bien sûr c'est notre opinion

501 L : pourquoi parce que l'ordinateur a son propre charme le livre a aussi /

502 A : bien sûr /

503 L : bon propre charme on peut pas nier le rôle du livre ni le rôle de l'ordinateur

504 A : mhm justement ce qu'on a dit que le livre ne perd pas sa place a coté de l'ordinateur

505 M : de l'ordinateur

506 L : voilà

507 M : comme il faut être près de la 2^{ème} conclusion partielle euh donc il faut donner

508 A : qu'est ce qu'on doit faire

509 L : [ana] pour moi on doit être juste au milieu moi personnellement le livre a son propre charme pour moi /

510 A : c'est ça /

511 L : et l'ordinateur aussi

512 M : tu n'es ni pour ni contre toi / / voilà (M fait une bonne remarque)

513 A : [aŋa] pour le livre et pour /

514 L : pour le livre et pour l'ordinateur

(Il faut être contre l'idée qui déclare la mort du livre face à l'ordinateur et non contre l'ordinateur)

515 A : pour l'ordinateur

516 L : pour le livre comme moyen d'information de distraction de / / pour l'ordinateur comme un moyen de rapidité et

517 A : mhm c'est ça

518 L : donc un grand oui pour le livre /../ on va développer ça ça va pas être comme ça (rire) et un grand oui pour l'ordinateur

519 A : on doit justifier

520 L : hein

521 A : pourquoi oui pour le livre et pourquoi oui

522 M : peut être au milieu donc /

523 A : hein

524 M : il faut gagner du temps.

525 L : Pourquoi

526 A : non on a encore le temps

527 L : non non non

528 A : on a encore le temps

529 L : on a on a ça nous a pris 20 mn pour faire ça donc il reste à développer et ça c'est /../ bon maintenant c'est le grand développement [dork] il va /../ il va falloir /../ développement

(Leila écrit)

530 A : conclusion générale

531 L : on verra ce qu'on peu bien faire j'espère que vous êtes d'accord pour /

532 A : bien sûr bien sûr /

533 L : pour la conclusion générale pour le livre et pour l'ordinateur.

- 534 A : oui bien sûr bien sûr /
- 535 L : j'espère que vous l'êtes au plus profondément (rire) /. / alors
l'introduction qu'est ce qu'on pourrait bien mettre dans l'introduction
(ils abordent le développement sans que le problème de la conclusion générale
soit réglé)
- 536 A : de toute façon ils n'ont aucun inconvénient.
- 537 L : [hifh] voilà si l'ordinateur a des inconvénients
- 538 A : par exemple
- 539 L : surtout la vue hein un ordinateur sans filtre ça esquinte
(bon argument contre l'ordinateur mais ils ne l'ont pas utilisé)
- 540 A : oui il faut prendre des précautions
- 541 L : mais mais non mais l'ordinateur est beaucoup plus ./ psque t'es juste
collé le livre tu peux faire ça (c'est-à-dire le mettre à distance des yeux)
l'ordinateur tu es collé il faut un filtre c'est ./ automatique
- 542 M : mais collé ./ ça influence sur les yeux ça /
- 543 L : nous déjà on regarde trop la télé ./ on lit trop ./ on utilise l'ordinateur
donc
- 544 M : euh tu j'ai euh un argument euh un point de vue
- 545 L : oui
- 546 M : oui bon le livre les jeunes bon maintenant (maintenant) préfèrent
l'ordinateur que le livre /
- 547 L : ça c'est sûr
- 548 M : parce que parce que notre génération n'est pas entrain de lire voilà
- 549 L : [hifh]
- 550 M : elle n'est pas comme celle des adultes
- 551 L : parce qu'on est impatients
- 552 A : voilà
- 553 M : voilà

- 554 L : c'est ça la preuve ça m'est arrivé hier à la bibliothèque j'ai pris j'ai pris un roman j'ai pas pris le peine de voir qui est l'écrivain /
- 555 G : rire
- 556 L : j'ai vite tourné pour lire le résumé du livre donc j'étais tellement pressée de savoir ce que c'est
- 557 A : mhm mhm
- 558 L : que ././ c'est ça c'est la génération de xxxx (bruit)
- 459 M : xxxx
- 560 A : c'est ça qui donne l'avantage à l'ordinateur c'est la rapidité
- 561 L : (d'une manière accélérée) on a dit c'est rapide qu'il facilite les recherches parce que qu'il est rapide >
- 562 A : ah oui
- 563 L : on va illustrer ça comme exemple pourquoi il facilite parce qu'il est rapide les recherches sur le web ne coûtent pas cher /
- 564 A : très bien /
- 465 L : la preuve y a des cybercafés qui prennent l'heure à six milles six milles alors une heure
- 566 A : oui
- 567 M : xxxx (inaudible)
- 568 A : et pour la conclusion générale
- 569 L : on a dit oui pour le livre et oui pour l'ordinateur et ensuite on va développer
- 570 M : on reste au milieu on préfère ni ça ni /
- 571 L : ni ça voilà pour le livre et pour l'ordinateur chacun ses avantages ça c'est certain nul n'est parfait ././ on va développer
- 572 M : on va développer nos idées
- 573 L : avant de mettre ça au propre
- 574 M : non

575 L : en fait qui va écrire ././ qui a une telle écriture ././ moi non c'est trop grand
(rire)

576 A: donc c'est Mohamed

577 M: mh m

578 L: [ɧiɧ]

579 A : bien sûr, il a l'habitude (rire)

580 L: tu sais on va commencer d'abord par /

581 A : faire une conclusion /

582 L : non non non on va développer ça parce qu'on peut pas [ɧaka] mettre
tout ça sur le propre sans introduction au niveau ordinateur on va se dire
oh

583 A : introduction (A pose une question)

584 L : on va d'abord développer ././ sans mettre introduction sans mettre t'as
compris

585 A : bien sûr

586 L : on doit reconstituer le texte

587 A : mhm mhm

588 L : sans ses parties sans schématiser on doit écrire

589 A : mhm mhm
(bruit)

590 L : on s'excuse pour cette erreur technique

591 M et L : rire

592 L : on a dit l'introduction livre ou ordinateur

593 A : bien sûr sinon on dit euh l'introduction a pris euh une place privilégiée
par rapport au livre /

594 L : oui

595 A : euh ././ est ce bien ././ est ce que le livre n'a plus n'a plus d'avenir

596 L : moi je dirai que /

- 597 A : mhm mhm qu'est ce qu'on dit pour l'introduction
- 598 L : je ne sais pas [ana] je crois que que que qu'on devrait d'abord d'abord
d'abord / / euh (silence)
- 599 A: hein Mohamed
- (Silence)
- 600 M: bon
- (Silence)
- 601 L: tu sais on peut dire livre ou ordinateur, le choix demeure difficile à cause
de l'explosion technologique /
- 602 A : c'est ça /
- 603 L : de notre ère par exemple ou de notre époque
- 604 M : bon génération on parle de génération
- 605 L : donc /
- 606 M : cette nouvelle génération /
- 607 L : on va dire en fin ../ bon attends / / livre ou ordinateur
- 608 M : l'ordinateur a pris la place d l'ordinateur
- 609 G : (rire)
- 610 A : non
- 611 L : l'ordinateur a pris la place de l'ordinateur (L pose une question)
- 612 M : [afja] l'ordinateur a pris la place du livre
- 613 A : non non non
- 614 L : [afja] tu sais quoi bon
- 615 A : non Mohamed
- 616 L : [ana] je me suis dit qu'on devrait dire livre ou ordinateur le choix
demeure difficile avec la nouvelle génération et l'explosion technologique

- 617 M : qu'est ce que je voulais dire moi [ħabit ngulek beli] l'ordinateur
 [dorka maħadħ Ʒandu kima gult gbil] le livre [maħadħ Ʒandu
 fħemt kifefħ Ʒudna bukol nrohu] l'ordinateur euh
- 618 A : [aħdar aħdar]
- 619 M : donc [Ʒudna nrohu l] l'ordinateur
- 620A : Mohamed si tu dis que l'ordinateur a remplace le livre euh tu as donné
 déjà [medit lhokm]
- 621 M : [melt l] l'ordinateur (M pose une question)
- 622 A : voilà voilà
 (Pendant ce temps Leila écrit l'introduction)
- 623 L : livre ou ordinateur le choix demeure difficile avec ah je suis entrain
 d'écrire /
- 624 A : mhm mhm
- 625 L : avec la nouvelle génération
- 626 M : [oktbi mlih mela]
- 627 G : (rire)
- 628 L : (écrit) et l'explosion technologique
- 629 A : mhm
- 630 L : (relie rapidement) bon livre ou ordinateur le choix demeure difficile
 avec la nouvelle génération et l'explosion technologique /. / de notre
 époque
- 631 M : l'époque (M demande la signification du terme « époque »)
- 632A : l'époque c'est /
- 633 L : [al Ʒasr]
- 634 A : non /
- 635 L : si /
- 636 A : l'époque (exclamation)

- 637 L : l'époque c'est [al ʕasr] dans notre époque
- 638 A : l'époque c'est [alfatra]
- 639 L : non l'époque c'est
- 640 M : dans notre époque
- 641 L : [fi ʕasrina]
- 642 A : voilà on dit l'époque de la rapidité c'est pratique que
- 643 L : (relie rapidement ce qui a été déjà écrit d'une manière incompréhensible)
- 644 M : si on ajoute une
- 645 A : quoi
- 646 M : une petite référence sur
- 647 L : sur le quoi (d'une manière sévère, elle le bloque)
- 648 M : rien du tout
- 649 L : d'accord
- 650 A : (rire)
- 651 L : bon le livre ou ordinateur le choix demeure difficile avec la nouvelle génération et l'explosion technologique de notre époque ../ qui prendra le dessus ../ C'est ça on pose la question qui prendra le dessus
- 652 A : la question sera bien est ce que le livre a perdu sa place ou bien
- 653 L : [ʕiʕ] voilà ../ bien c'est ça tu /
- 654 M : est ce qu'il a perdu sa place
- 655 L : [ʕiʕ] est ce que le livre a perdu sa place /
- 656 A : ou bien le livre n'a plus d'avenir /
- 657 L : non non [aʕa] c'est la même chose est ce que le livre a perdu sa place oubien /
- 658 A : [aʕa] on pose la question je veux dire
- 659 L : [ʕiʕ]

660 A : voilà

661 L : [asena] attends (Leila relie rapidement) **** de notre époque et la question qui se pose c'est /../ est ce que le livre

(Silence)

662 M : est ce que l'ordinateur a remplacé le livre /

663 L : voilà

664 A : ça c'est la 1^{ère} question et est ce que le livre n'a plus d'avenir

665 L : exactement / / livre ou ordinateur le choix demeure difficile avec la nouvelle génération et l'explosion technologique de notre époque la question qui se pose /./ qui se pose n'écoutez rien à moins que /

666 A : bien sûr bien sûr

667 L : la question qui se pose /./ c'est l'ordinateur qui est parce que [kajen] le brouillon qu'est ce que t'as dit toi

668 M : qui a remplacé

669 A : a-t-il bien remplacé

670 L : a-t-il remplacé remplacé remplacé le livre

671 M : a pris la place du livre

672 A : mhm

673 L : ou

674 A : est-ce bien le livre n'a plus d'avenir

675 L : ou est ce le livre

676 A : n'a plus d'avenir

677 L : non

678 A : ou a perdu sa place

679 L : non tu as dit que l'ordinateur a remplacé

680 A : d'accord c'est une question

681 M : a pris la place du livre donc aucun rôle aucun

682 L : ou bien le livre gardera

683 A : il et le livre n'a plus d'avenir [maw] ou bien

684 M : on a fait la négation [hna ʃχ ol ndiru ʃna] (personne n'écoute M)

685 L : a-t-il remplacé est ce qu'il est mieux que le livre ou bien le livre /

686 M : est reste toujours dans /

687 L : garde toujours sa place

688 A : voilà voilà

689 L : sa place garde toujours sa place parmi nous / / (Leila en train de rédiger) qu'est qu'on a dit on dit [f] l'introduction c'est livre ou ordinateur bon livre ou ordinateur le bon choix demeure difficile avec la nouvelle génération est l'explosion technologique de notre époque

690 M : ouais /

691 L : la question qui se pose c'est l'ordinateur a-t-il remplacé le livre /.. / ou bien voilà j'ai pas écrit <

692 A : a-t-il

693 L : ça sonne pas /

694 M : il faut relire pour] /

695 L : la question qui se pose s

696 A : l'ordinateur a-t-il remplacé le livre /

697 L : ou bien ce devenir /

698 A : ou bien est-ce que le livre n'a plus d'avenir c'est bien ça c'est bien

699 M : ce dernier ce dernier <

700 L : ou bien ce dernier garde-t-il sa place parmi nous garde-t-il sa place parmi nous. (elle écrit)

701 A : ça c'est bien

702 L : (relie) livre ou ordinateur le choix demeure difficile avec la nouvelle génération et l'explosion technologique de notre époque /.. / la question qui se pose /. / [ʃedi] c'est ça sonne pas la question qui se pose c'est l'ordinateur à-t-il remplacé le livre /

703 M : est-ce

- 704 L : est ce que exactement c'est est ce
- 705 A : non non
- 706 L : non non non est ce l'ordinateur /
- 707 A : qui s'oppose à l'ordinateur
- 708 M : est ce l'ordinateur qui a remplacé /
- 709 L : voilà ../ qui a remplacé le livre ou bien ce dernier garde toujours sa place parmi nous
- 710 M : parmi nous
- 711 L : tu développes ça sur le propre [ɤawdu ɤawdu] relisez si c'est ../
parce que ../ relie à haute voix
- 712 A : (relie) livre ou ordinateur le choix demeure difficile c'est quoi ça
- 713 L : avec
- 714 A : difficile avec la nouvelle génération et l'explosion technologique de
notre époque la question qui se pose est-ce l'ordinateur qui a remplacé
- 715 L : le livre
- 716 A : pour quoi tu dis qui a remplacé
- 717 M : c'est un pronom relatif ça relie ça renvoie à l'ordinateur
- 718 L : [ɥiɥ]
- 719 M : c'est lui qui a
- 720 A : mais qui quand on dit est ce est ce l'ordinateur qui a remplacé on n'est pas sûr que c'est l'ordinateur qui va remplacer le si si tu poses cette question mais on est sûr que l'ordinateur qui va remplacer le ../ donc on dit la question qui se pose euh va l'ordinateur remplacer le
- 721 L : t t t t (non)
- 722 M : l'ordinateur va vraiment remplacer
- 723 A : voilà voilà
- 724 L : donc la question qui se pose ../ deux points
- 725 A : l'ordinateur

- 726 L : l'ordinateur a-t-il vraiment remplacé le livre ou bien ce dernier garde toujours sa place parmi nous
- 727 A : c'est ça
- 728 L : [ħaħ ʃufi kifefħ tweli] livre ou ordinateur avec s non non sans S le choix demeure difficile avec la nouvelle génération
- 729 M : [ndiru ndiru ndiru fel] brouillon [wambaʃd nuktbu ħneja] bon [wembaʃd]
- 730 L : [ħaw l] bouillon [taʃi]
- 731 A : [ʃleh Mohamed haw l] brouillon [ħaw l] brouillon
- 732 L : livre ou ordinateur le choix demeure difficile avec la nouvelle génération et l'explosion technologique de notre époque la question qui se pose l'ordinateur à-t-il remplacé le livre ou bien ce dernier garde toujours sa place parmi nous
- 733 A : c'est très bien /../ on rédige sur le propre
- 734 L : tu rédiges sur le propre [ja Mohamed]
- 735 M : ouais
- 736 L : vas y
- 737 A : [asenej] on reprend le développement la thèse on a dit /
(A veut relire et s'assurer que la thèse est bonne. L ne l'écoute pas.)
- 738 L : tu es rapide un ptit peu, tu peux vas y [ħiħ][you leave the entendation]
(rire)
- 739 M : [yes] alinéa
- 740 L : (dicte à M) voilà alors livre ou ordinateur /. / le choix demeure difficile /. / deux f avec la nouvelle génération et l'explosion technologique de notre époque
- 741 M : tech avec th

- 742 L : e c h n o l ensuite de notre époque / . / virgule /./ la question qui se pose /.. /
- 743 M : la question qui se pose
- 744 L : deux points/./ l'ordinateur à-t-il remplacé le livre
- 745 A : a-t-il vraiment remplacé le livre
- 746 M : [besah]vraiment [h̥neja]
- 747 A : on n'est pas sûr /./ Vraiment
- 748 L : [h̥iʃh̥] / . / ou bien ce dernier garde toujours sa place parmi nous
- 749 A : mais si on dit gardera gardera-t-il /
- 750 L : garde toujours/
- 751 A : garde toujours oui
- 752 L : sa place parmi nous / . / bon / . /
- 753 M : (écrit) parmi nous
- 754 L : parmi nous [h̥iʃh̥] / . / ensuite il faut mettre le développement
- 755 A : [h̥iʃh̥]
- 756 L : la 1^{ère} idée développée ×××× /./ d'abord ensuite euh c'est les arguments
- 757 A : les arguments [ʃufi l]
- 758 L : [gulna] la 1^{ère} thèse c'est vive l'ordinateur
- 759 A : pas de livre
- 760 L : non vive l'ordinateur
- 761 A : vive l'ordinateur oui d'accord
- 762 L : donc on peut dire euh / . / on va dire euh euh [ana] je crois qu'on devrait dire ça les partisans /./ les partisans de la technologie
- 763 A : partisans [tʰaliʃa f] la conclusion partielle
- 764 L : non les partisans de la technologie ceux qui sont pour ce que je veux dire [ʃuf] les partisans de la technologie penchent plutôt /

765 A : mais les partisans

766 L : vers le petit écran car il pensent car il pensent que argument 1 argument
2 argument 3

767 A : non les arguments c'est nous qui va qui qui va les donner mais les
partisans l'opinion des partisans on doit le laisser pour euh /

768 L : t t t (non) /

769 A : la conclusion partielle

770 L : [ana] j'ai essayé d'introduire justement ou bien de dire y a des gens qui
son pour l'ordinateur je me suis dit alors personnellement les partisans de
la technologie /

771 A : mhm /

772 L : penchent plutôt vers le petit écran de l'ordinateur parce qu'ils pensent
qu'il 1, 2, 3

773 A : mhm

774 L : t'as compris ./ / pensent que l'ordinateur parce qu'ils pensent en 1^{er} lieu
l'ordinateur comme un moyen de distraction ./ / [wambaʃd] ./ / ensuite
ensuite t'as compris [kifɛʃ] on essaye d'introduire le

775 A : d'accord d'accord

776 L : [wela] aussi [wambaʃd] *** les partisans de la technologie penchent
/ / essayez de participer parce que je commence à (rire)

777 A : l'ordinateur

778 L : penchent euh parce que quand tu es seul quand tu es en groupe c'est pas

779 M : bien sûr

780 L : je déteste dominer enfin ./ / les partisans de la technologie penchent
plutôt vers le petit écran on parle pas de la télé /

781 A : mhm mhm

782 L : ça c'est sûr car ils pensent déjà tu as le car /

783 M : car

- 784 L : ils pensent que ./ l'ordinateur est ./ au premier lieu
- 785 A : d'abord
- 786 L : [wela] d'abord
- 787 M : d'abord
- 788 L : un moyen un super moyen de distraction (elle écrit)
- 789 A : voilà
- 790 M : on dit un moyen super ou un super moyen
- 791 L : un moyen super parce qu'un super moyen c'est de l'argot
- 792 M : [ɧiɧ]
- 793 L : bein oui (rire) bon les partisans de la technologie penchent plutôt vers le
petit écran car ils pensent que l'ordinateur et au premier lieu un moyen
super de distraction/
- 794 A : superbe
- 795 L : [nahiw] super pour ne pas /
- 796 M : pour être plus simple et plus /
- 797 L : voilà ./ parce qu'on nous prendra pour des
- 798 M : génies (rire)
- 799 L : bon est un moyen de distraction
- 800 A : on donne des exemples
- 801 L : mhm /. / euh c'est le cas
- 802 A : par exemple
- 803 L : [wela]c'est le cas /. / des
- 804 M : on va d'abord donner l'exemple d
- 805 A : par exemple par exemple >
- 806 M : ou bien comme
- 807 L : [ɧiɧ] comme [sah] ça peut ce dire comme ./ regarder des films
- 808 A : mhm
- 809 M : qui se passent ailleurs

- 809 L : non regarder des films c'est des fictions /
- 810 A : voilà/
- 811 M : voilà /
- 812 A : entendre la musique
- 813 L : entendre la musique
- 814 M : voir l'image par exemple [ʃandek] le livre c'est inanimé par contre
l'ordinateur [dʒefi] il est animé tu vois
- 815 A : voilà
- 816 M : les photos qui se montrent ça joue un rôle
- 817 L : bien sûr ça attire /. / bon un moyen de distraction comme regarder des
films, entendre la musique
- 818 A : entendre la musique jouer
- 819 L : jouer sur le web voilà ./ t'as déjà joué sur le web
- 820 M : non Mario [bark] Mario
- 821 L : sur réseau
- 822 M : [ʃiʃ] ×××× half life
- 823 L : ah c'est super cool (rire) bon on dit /
- 824 A : ça c'est le 1^{ère} argument
- 825 L : (relie) livre ou ordinateur le choix demeure difficile avec la nouvelle
génération et l'explosion technologique de notre époque la question qui
se pose l'ordinateur a-t-il bien remplacé le livre ou bien ce dernier garde
toujours sa place parmi nous les partisans de la technologie penchent
plutôt vers le petit écran car ils pensent que l'ordinateur est au premier
lieu un moyen de distraction comme regarder des films ./ ça ne sonne
pas comme regarder des films un moyen de distraction comment on va
faire
- 826 M : [nkemlu bark] (rire)
- 827 A : [kamalna weʃija]

- 828 L : [fjiḡ gulna] le développement
- 829 M : les exemples [bark]
- 830 A : [aqraj hata ltaht]
- 831 L : les partisans de la technologie penchent plutôt vers le petit écran car ils pensent que l'ordinateur est au premier lieu un moyen de distraction
- 832 A : à titre d'exemple
- 833 L : à titre d'exemple
- 834 A : regarder des films
- 835 L : voilà
- 836 A : entendre
- 837 L : à titre d'exemple (elle écrit) regarder des films écouter c'est pas entendre
- 838 A : écouter voilà
- 839 L : quand tu entends et quand tu écoutes c'est pas /
- 840 A : c'est juste
- 841 L : écouter la musique ou tout simplement jouer sur le web
- 842 A : jouer sur le web ./ ça c'est le 1^{er} argument le 2^{eme}
- 843 L : le 2^{eme} on a dit que ça facilite/
- 844 A : recherches /
- 845 L : parce qu'il est rapide
- 846 A : mhm
- 847 M : voilà la simplicité
- 848 L : alors qu'est ce qu'on va dire on n'est pas parti pour une heure hein ./ / bon 2^{eme} on a dit ./ ou premier, en second bien non ça ne se dit pas
- 849 A : aussi
- 850 L : aussi voilà
- 851 M : virgule
- 852 L : aussi ./ / demeure t-il un moyen simple et rapide pour effectuer des recherches

- 853 M : oui pour ./ pouvoir entamer euh
- 854 L : donc aussi demeure t-il ./ un moyen ./ simple ./ et rapide ./ de recherche (elle écrit) aussi demeure t-il un moyen simple et rapide de recherche
- 855 A : ça c'est le 2^{ème} argument
- 856 L : tu sais on va mettre les deux [ɸna] on a dit que la simplicité ensuite la facilité à cause de la rapidité [w] l'internet
- 857 A : voilà voilà
- 858 L : donc est ce que est ce qu'on a déjà mis les deux donc le 1^{ère} argument c'est que c'est un moyen de distraction le 2^{ème} on a dit que c'est un moyen simple et rapide de recherche et comme on doit illustrer /
- 859 A : c'est pas obligatoire
- 860 L : [ɸiɸ] on n'est pas obligé d'illustrer [f laʔur] elle a dit appuyer la thèse et l'antithèse par ah d'accord ./ tu n'as qu'à illustrer un seul argument on a mis le 1^{er}
- 861 A : voilà
- 862 L : [gulna] moyen de distraction à titre d'exemple regarder des films écouter la musique /
- 863 M : 2^{ème} argument /
- 864 L : ou tout simplement jouer sur le web /
- 865 A : très bien /
- 866 L : aussi demeure t-il un moyen simple et rapide avec l'apparition d'Internet
- 867 A : très bien ça c'est bien
- 868 L : avec l'apparition d'Internet
- 869 A : en outre
- 870 L : l'Internet la DSL et la rapidité de la DSL parce que si tu places la DSL /
- 871 M : 24 heures sur 24 heures de connexion /
- 872 L : ah oui /

873 M : c'est plus rapide que /

874 L : bon recherche avec l'apparition d'Internet

875 A : c'est quoi le dernier argument

876 L : [ɸjaw] on a mis deux un moyen simple rapide de recherche avec
l'apparition d'Internet euh on a dit k k k [loɸɸrin] les trucs on peut
trouver les encyclopédies [ged sɸat] (rire) comme on dit [f]des
simples CD l'ENCARTA [fiɸa kuleɸ] en deux CD /

877 M : voilà

878 L : tu as tout

879 A : ça remplace hein

880 L : [ana] je l'ai a a a en deux CD [ɸandek laɸɸɸeb]

881 A : voilà des volumes et des volumes

882 L : [ɸiɸɸ] donc demeure t-il un moyen simple est rapide de recherche avec
l'apparition d'Internet

883 M : on met la DSL comme exemple aussi

884 L : [ɸiɸɸ]

885 A : c'est pas obligatoire

886 M : c'est pas c'est pas nécessaire

887 L : de toute façon le cyber [taɸ] xxx il est nul en ce qui concerne la
connexion

888 A : conclusion partielle n°1

889 L : [asena asena] c'est un peu ././ très pauvre

890 A : c'est juste on a dit regarder les films ma ma ma ma (A relie) aussi
demeure t-il un moyen simple et rapide de recherche avec l'apparition
d'Internet ./ ça c'est simple déjà

891 L : et / . / et et et

892 A : [ʃleh] on a un autre argument

893 L : on s'arrête là

894 A : c'est bon

895 L : donc je relie la 1^{ère} et la 2^{ème} livre ou ordinateur le choix demeure difficile avec la nouvelle génération et l'explosion technologique de notre époque ./ la question qui se pose l'ordinateur a-t-il remplacé le livre ou bien ce dernier garde toujours sa place parmi nous les partisans de la technologie penchent plutôt vers le petit écran car il pensent que l'ordinateur est au 1^{er} lieu un moyen de distraction à titre d'exemple regarder des films écouter de la musique ou tout simplement jouer sur le web aussi demeure t-il un moyen simple et rapide de recherche avec l'apparition d'Internet

896 A : très bien

897 L : tu écris

898 A : sur le propre

899 L : donc attends attends attends on continue d'abord la conclusion donc c'est pour ./ donc l'ordinateur est nécessaire

900 A : on a dit est une source de plaisir et d'information

901 L : voilà une source de plaisir et d'information

902 M : donc il faut revenir au problème posé

903 L : mhm on a dit que l'ordinateur à-t-il remplacé le livre donc l'ordinateur a bien /

904 A : très bien

905 L : remplacé le livre et donc l'ordinateur a bien remplacé le livre [we gult nta] un moyen de plaisir et d'information ./ C'est ça

906 A : mhm

907 L : donc l'ordinateur a bien remplacé le livre en étant le participe passé /

908 A : voilà voilà

909 L : une source d'informations et de plaisir

910 M : [weŋ bik nti] participe présent (rire)

911 L : [ħiħ] participe présent (rire) [ani dejħa ljum] d'information et de plaisir parce que jamais [ħaka Ĥdemt fi] groupe (rire) donc tu écris [intendation dont forget it]

912 M : [yes]

913 A : tu laisses une ligne

914 L : [Ĥeli] une ligne voilà tu écris là voilà
(Leila dicte à Mohamed)

915 L : les partisans de la technologie

916 A : de l'ordinateur ah de la technologie

917 G : (rire) ××××

918 A : penchent plutôt

919 L : vers le petit écran

920 A : [weŋ li ktubt a Mohamed]

921 M : les partisans de la technologie penchent plutôt

922 L : c'est pas grave

923 A : c'est pas grave

924 L : [ħiħ] c'est pas grave [weŋ bik kemel] penchent plutôt vers le petit écran

925 M : [kejen] l'effaceur

926 L : normal normal tu lis

927 M : [ndiru]

928 A : [naħdmuha (rire) aj mazaltena] la 2^{ème} partie [bark wen Ĥalsu]

929 L : j'ai commencé à la développer déjà (rire) tu prends la peine de /

930 A : [ħjeti] d'accord

931 L : de de de de ça /../ moi je vais

932 A : [rahma hih]

933 L : qu'est - ce que c'est que ce bruit (bruit)

934 M : plutôt

935 L : [aw] il va te dicter /../ [hjedik ʔeli mbaʔd] on va s'en charger

936 M : d'accord

937 A : très bien

938 M : penchent P A N

939 A : non P E N

940 L : [hihi] P E N

941 M : plutôt

942 A : vers le petit écran

943 M : oui

944 A : car ils pensent que l'ordinateur

945 M : donc ils renvoie aux gens

946 A : bien sûr

947 L : [hihi] bien sur

948 M : les partisans

949 A : ils pensent que l'ordinateur /../ est au premier lieu un moyen de distraction /. / à titre d'exemple

950 M : un moyen de

951 A : de distraction à titre d'exemple /. / regarder des films /. / écouter de la musique /. / ou bien tout simplement /../ jouer sur le web /../ aussi /../ il demeure un moyen simple et rapide /../ de recherche avec l'apparition d'Internet

952 M : [hihi]

953 A : donc ./ l'ordinateur a bien remplacé le livre le livre / / en étant une source / / d'informations et de plaisir / / [weʃ li derti] (en s'adressant à L)

954 L : alors cependant le livre garde sa place dans nos maisons nos bibliothèques et dans nos universités /

955 A : très bien

956 L : car sans nier tous ses bienfaits le livre est aussi un moyen de relaxation simple et pratique qui se range dans une simple poche

957 A : elle tout fait (rire)

958 L : de plus ./ je vais parler de ./ tu sais c'est un moyen de ./ de plus

959 M : moyen de relaxation aussi

960 L : qui se range dans une simple poche ./ tu as bien assimilé ou je répète

961 M : non non c'est bien

962 A : c'est bien

963 L : de plus comment on peut dire que c'est un moyen d'information ./ euh ./ de plus

964 A : il reste un moyen d'informations

965 L : il reste toujours il a raison une bonne source

966 M : il faut être bref et /

967 A : bien sur bien sur

968 L : d'information ./ euh sans oublier euh

969 A : aux yeux des partisans ou

970 L : [ani gult] cependant ./ c'est pour marquer la transition entre ./ comment [ngulu quusia taʃ]

971 A : sacré c'est sacré

972 L : sans oublier xxxx (elle écrit)

973 A : [rabi jastar]

974 L : il est 11h pile (rire)

- 975 M : on a pris lh et
- 976 L : lh et quelques ./ sans oublier /
- 977 A : [weʃ ktabna gbil felwahed] /
- 978 L : son ancienté /. / et sa place ./ sacrée /
- 979 A : très bien
- 980 L : dans notre société /. / illustrée /. / par le livre saint /
- 981 A : le coran
- 982 L : le livre saint le coran ./ bon je relie cependant le livre garde toujours sa place dans nos maisons nos bibliothèques et dans nos universités /. / car sans nier tous ses bienfaits le livre est aussi un moyen de relaxation simple et pratique qui se range dans une simple poche de plus il reste toujours une bonne source d'informations sans oublier son ancienté et sa place sacrée dans notre société illustrée par le livre saint le coran
- 983 A : je pense que c'est bon
- 984 M : c'est très bon
- 985 L : [dorka] /
- 986 A : conclusion partielle deux /
- 987 L : conclusion partielle deux
- 988 A : partielle deux (A pose une question)
- 989 L : la votre
- 990 A : on a dit que livre est l'ami intime de l'homme
- 991 G : (rire)
- 992 L : alors euh on dit donc ./ [wela] en effet en effet voilà
- 993 M : oui
- 994 A : le livre reste toujours l'ami intime de l'homme
- 995 L : [aʃja meʃi] reste /. / on a déjà utilisé reste ./ en effet ./ le livre a su reprendre le dessus dans notre vie en effet le livre
- 996 A : garde toujours sa place parmi nous

- (A insiste sur son idée mais L ne l'écoute pas)
- 997 M : attends malgré l'ordinateur malgré euh
- 998 A : les avantages de l'ordinateur
- 999 L : non en effet [ħna] on est obligé de dire que le livre est toujours donc en
effet / . / le livre /
- 1000 A : n'a pas perdu sa place
- 1001 M : voilà malgré la place de l'ordinateur
- 1002 L : ah tu ne mets pas l'ordinateur
- 1003 A : ça c'est la conclusion générale
- 1004 L : donc qu'est ce que t'as dit
- 1005 A : le livre reste n'a pas perdu sa place parmi nous
- 1006 L : voilà le livre ./ n'a pas perdu sa place ./ en effet le livre n'a pas perdu
sa place ./ et reste un élément essentiel dans notre vie
- 1007 M : pour éviter de répéter dans notre société
- 1008 L : et reste un élément ./ essentiel ./ dans ./notre vie
- 1009 M : je note, j'écris
- 1010 L : oui vas y ./ je vais faire ./ [enta taktub saħ]bon
- 1011 A : [enta taktub saħ a Mohamed] on fait la conclusion générale [beħ
nħalsu dork]
- 1012 L : conclusion générale bon ./ [ħedi] ./ l'antithèse plus [loħra]
- 1013 A : mhm mhm conclusion partielle deux
- 1014 L : [dorka] générale
- 1015 A : [weħ ktabna f] la conclusion générale
- 1016 L : conclusion générale . / tu dis alors ou donc enfin ou en conclusion
- 1017 A : sinon enfin
- 1018 M : tu commences tu termines donc euh tu assumes (rire)

- 1019 L : en étant équitables en /. / voilà je commence puis je /. / bloque je bloque je blo (rire) [gulna f] la conclusion on est oui pour le livre et on est oui pour l'ordinateur ./ comment on peut illustrer ça donc en conclusion euh /. / [my god] je dois chercher ces mots
- 1020 A : [kifef] ngulu juqadim]
- 1021 M : présente
- 1022 A : voilà /. . / en conclusion ./ malgré tous les avantages que présente l'ordinateur ./
- 1023 M : xxxx
- 1024 L : malgré tous les avantages de l'ordinateur /
- 1025 A : voilà voilà
- 1026 L : tout simplement (rire) /. / le livre /
- 1027 A : restera toujours
- 1028 L : restera
- 1029 A : toujours
- 1030 L : dans nos cœurs
- 1031 A : voilà
- 1032 L : non
- 1033 A : (rire)
- 1034 L : quand même /. / il n'est pas mort ce n'est pas un défunt ./ le livre restera toujours ./
- 1035 A : le moyen le plus classique pour apprendre
- 1036 M : le plus utilisé
- 1037 L : (relie) en conclusion malgré tous les avantages de l'ordinateur le livre reste un phénomène répandu
- 1038 M : ou bien [madkur bezef gel win lgit almaṣluma ḥjedi gel fel kteb leflenî gel] une source ou une référence
- 1039 A : voilà une référence

- 1040 M : au lieu de dire une source euh parce qu'on a déjà cité euh déjà dit
- 1041 L : malgré l'explosion /
- 1042 M : [mare~~ʒ~~ mare~~ʒ~~]/
- 1043 L : malgré l'explosion /
- 1044 A : malgré les avantages
- 1045 L : malgré ././ l'étendue de l'utilisation de l'ordinateur /
- 1046 A : mhm
- 1047 L : le livre restera toujours un phénomène répandu /
- 1048 A : très bien
- 1049 L : dans notre société ou dans le monde entier
- 1050 M : dans le monde entier
- 1051 A : dans le monde entier
- 1052 L : en conclusion malgré ././ [rah] le mot oh (rire) malgré la la la
l'étendue ././ voilà l'étendue de l'utilisation /
- 1053 M : [hedi] c'est la partie deux
- 1054 A : non générale
- 1055 M : générale ././ donc on a dit oui pour le livre et oui pour l'ordinateur
- 1056 L : voilà ././ malgré l'étendue de l'ordinateur et tous ses avantages ././ le
livre ././ restera ././ à jamais euh un phénomène ././ répandu
- 1057 A : dans le monde entier
- 1058 M : oui se répand
- 1059 L : non répandu ././ il est déjà répandu on ne peut pas nier ././ que le livre
n'existe pas soit dans les sociétés développées [wela] sous développées
././ à jamais un phénomène répandu dans notre
- 1060 M : dans le monde entier
- 1061 L : voilà
- 1062 A : je pense qu'on a fini

- 1063 L : bon en conclusion malgré l'étendue de l'utilisation de l'ordinateur et tous ses avantages le livre restera a jamais un phénomène répandu dans le monde entier
- 1064 A : c'est bon
- 1065 L : [dorka /../ h̄aja tra]
- 1066 M : je saute une ligne
- 1067 L : non non c'est la même partie [h̄eda] le 1^{er} paragraphe /../ cependant /
- 1068 A : cependant [tɔʒuz m̄ʒa h̄edu]
- 1069 L : [ʃleh aw] le même paragraphe /../ [ej gatlek] appuyez la thèse et l'antithèse par des arguments [esena t[uf]
- 1070 A : marque le passage de la thèse /
- 1071 L : un paragraphe pour l'introduction deux pour le développement un pour la conclusion [h̄aja] vas y cependant / . / cependant /../ le livre garde encore sa place /../ dans nos maisons/./ virgule bibliothèques
- 1072 A : [h̄ani gutlek]
- 1073 L : et dans nos /
- 1074 A : je t'ai dis déjà Mohamed les trois parties du texte doivent être apparentes sauter une ligne retrait de même pour les deux paragraphes du développement
- 1075 M : [besah [uf]/
- 1076 A : c'est pas grave
- 1077 M : [ʔelit] un petit espace
- 1078 L : et dans nos universités /../ car virgule car sans nier ses bienfaits tous ses bienfaits
- 1079 A : xxxx
- 1080 M : S E S

- 1081 L : S E S ses bienfaits ../ le livre est un moyen de relaxation ../ simple et pratique
- 1082 M : relaxation avec x
- 1083 L : l a x a t i o n voilà simple et pratique qui se range ../ dans un simple poche
- 1084 M : dans un simple poche
- 1085 L : oui dans une simple poche point de plus ../ il reste toujours ../ il reste toujours une bonne source d'information ../ sans oublier /
- 1086 M : avec un S sans
- 1087 A : [ħiħ]
- 1088 L : sans oublier ../ son ancienté
- 1089 A : qui le rend sacré
- 1090 M : ancienté avec un C
- 1091 L : ancien oui / / et sa place sacrée
- 1092 M : sacrée je pense avec deux "e"
- 1093 L : non elle de livre non et sa place sacrée dans notre société é e sacrée illustrée par notre livre saint le Coran
- 1094 M : illustrée [weʃia] illustrée
- 1095 L : c'est la place sacrée
- 1096 A : voilà
- 1097 L : é e
- 1098 A : on a donné comme exemple le Coran
- 1099 L : par notre livre saint la Coran
- 1100 M : notre saint livre
- 1101 L : [ħiħ] notre saint livre voilà ../ entre guillemets le Coran
- 1102 A : très bien
- 1103 L : en effet c'est la conclusion implicite deux
- 1104 A : la conclusion générale

- 1105 L : non
- 1106 A : ah bon
- 1107 L : [ej] implicite [ħedi]
- 1108 A : partielle ah d'accord
- 1109 L : non non tu laisses pas de ./ place [ʃawed]
- 1110 M : [ħna]
- 1111 L : [ħih ʔeli] la place [wembaʃd aktab wraħja dir χir] la virgule
- 1112 M : ok
- 1113 L : en effet le livre /. / le livre n'a pas perdu sa place ./ et reste un
élément essentiel de notre vie et reste
- 1114 M : sa place dans
- 1115 L : et reste non il n'a pas perdu sa place et E T et reste ./ un élément
essentiel notre vie
- 1116 A : très bien
- 1117 M : ouf
- 1118 A : xxxx
- 1119 L : très beau film
- 1120 A : ah oui [weħ bik]
- 1121 L : essentiel dans notre vie
- 1122 A : xxxx (rire)
- 1123 L : le densel Washington /. / c'est quoi ça ./ nouvelle génération
- 1124 G : rire
- 1125 L : bon tu écris en effet ./ tu l'oublies pas
- 1126 A : normalement on a terminé
- 1127 L : [dork] la conclusion générale
- 1128 A : ah [mezel]
- 1129 L : [ħiħ]

- 1130 A : [ħiħ] très bien
- 1131 L : oh c'est pas encore sec
- 1132 M : [aj mataħruħ mataħruħ] parce que [ħada] [steack]
- 1133 A : [aktab]
- 1134 L : eh tu soignes toi
- 1135 M : (rire)
- 1136 A : [ʔla ħadi meditlu jaktub]
- 1137 L : pour un garçon c'est très rare
- 1138 G : rire
- 1139 L : normalement c'est nous ././ tu continues [dorka] ././ [ħna] tu laisses
parce que c'est la troisième conclusion
- 1140 A : voilà
- 1141 L : [ħna] tu laisses une bonne place deux deux trucs [ħna] tu écris en
conclusion ././ Virgule ././ en conclusion /
- 1142 M : malgré l'étendue
- 1143 L : malgré l'étendue malgré l'étendue malgré l'étendue U E de
l'utilisation de l'ordinateur u t i l i utilisation voilà (rire)
- 1144 M : [bdet tatħarbatli] (rire)
- 1145 L : de l'ordinateur et tous ses avantages ././ le livre restera à jamais
- 1146 A : tous ././ [a Mohamed] S
- 1147 L : S
- 1148 M : on dit tout toute chose
- 1149 A : non ././ tout avec un T c'est le
- 1150 L : euh
- 1151 M : on dit tout avantage
- 1152 A : ah c'est juste ././ tout avantage [ħiħ]

- 1153 L : tous ses avantages [ʃiʃ]le livre restera a jamais ./ un phénomène ./
répandu dans le monde entier
- 1154 M : restera [wela] reste
- 1155 A : restera
- 1156 L : restera ./ il ne perdra jamais sa place
- 1157 M : restera toujours
- 1158 A : à jamais (rire) c'est pas grave Mohamed c'est pas grave (rire)
- 1159 L : faute de frappe
- 1160 M : ouais
- 1161 A : à jamais un phénomène
- 1162 L : à jamais un phénomène / / répandu dans le monde entier ./ [we have
finished]
- 1163 A : on a terminé
- 1164 M : (relie tout le texte)

Livre ou ordinateur ?
Le choix demeure difficile ; avec la nouvelle génération et l'explosion technologique de notre époque, la question qui se pose : l'ordinateur a-t-il vraiment remplacé le livre ? ou bien ce dernier garde-t-il toujours sa place parmi nous ?

Les partisans de la technologie penchent plutôt vers le petit écran, car ils pensent que l'ordinateur est au premier lieu ; un moyen de distraction à titre d'exemple regarder des films, écouter de la musique, ou bien tout simplement jouer sur le web, aussi, il demeure un moyen simple et rapide, de recherche avec l'apparition de l'internet.

Donc l'ordinateur a bien remplacé le livre en étant une source de plaisir et d'information. Cependant le livre garde encore sa place dans nos maisons, nos bibliothèques, et dans nos universités aussi, car sans nier tout ses bienfaits le livre est aussi un moyen de relaxation, simple et pratique qui se range dans une simple poche. De plus il reste toujours une bonne source d'information, sans oublier son ancienneté, et sa place sacrée dans notre société, illustrée par notre saint livre : « le Coran ».

En effet, le livre n'a pas perdu sa place et reste un élément essentiel dans notre vie.

En conclusion, malgré l'étendue
de l'utilisation de l'ordinateur et tout
ses avantages, le livre restera à jamais
un phénomène répandu dans le monde
entier.

2- QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age :
- Filière :

Cochez la bonne réponse.

1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :

Très important Assez important Pas important

2- En dehors des activités scolaires :

a- Ecrivez-vous en langue française ?

Souvent Rarement Jamais

a1. Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :

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

b- Lisez-vous en français?

Régulièrement Rarement Jamais

3- Pour vous « écrire » c'est :

- Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.

- Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.

- Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.

4- Pensez-vous qu'écrire est :

Facile Difficile Très difficile

5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :

- Vous n'avez pas d'idées.

- Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.

- Vous ne savez pas comment développer vos idées.

- Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.

- Respecter l'orthographe.

6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :

En classe A domicile

7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?

Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours

Rarement

Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours

Rarement

Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.

- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.

- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui

Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire

- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.

- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.

- Le remplacement d'un mot par un autre.

- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.

- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.

- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui

- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.

- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.
- Réécrire tout le texte.
- Ne rien faire.

Merci

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age : 19 ans
- Filière : langues et sciences humaines

Cochez la bonne réponse.

- 1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :
Très important Assez important Pas important

2- En dehors des activités scolaires :

- a- Ecrivez-vous en langue française ?
Souvent Rarement Jamais

a1. Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :

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

b- Lisez-vous en français?

- Régulièrement Rarement Jamais

3- Pour vous « écrire » c'est :

- Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
- Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
- Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.

4- Pensez-vous qu'écrire est :

- Facile Difficile Très difficile

5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :

- Vous n'avez pas d'idées.
- Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
- Vous ne savez pas comment développer vos idées.
- Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
- Respecter l'orthographe.

6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :

- En classe A domicile

7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?

- Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...) ?

Toujours Rarement Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours Rarement Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.
- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.
- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire
- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.
- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.
- Le remplacement d'un mot par un autre.
- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.
- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.
- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui
- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.
- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.
- Réécrire tout le texte.
- Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age : 18 ans
- Filière : ... Langues et Sciences humaines

Cochez la bonne réponse.

- 1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :
Très important Assez important Pas important
- 2- En dehors des activités scolaires :
 - a- Ecrivez-vous en langue française ?
Souvent Rarement Jamais
 - a1. Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :
.....
.....
.....
 - b- Lisez-vous en français?
Régulièrement Rarement Jamais
- 3- Pour vous « écrire » c'est :
 - Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
 - Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
 - Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.
- 4- Pensez-vous qu'écrire est :
Facile Difficile Très difficile
- 5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :
 - Vous n'avez pas d'idées.
 - Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
 - Vous ne savez pas comment développer vos idées.
 - Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
 - Respecter l'orthographe.
- 6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :
En classe A domicile
- 7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?
Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours Rarement Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours Rarement Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.
- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.
- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire
- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.
- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.
- Le remplacement d'un mot par un autre.
- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.
- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladroites.
- Vous détectez les erreurs et les maladroites mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui
- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.
- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.
- Réécrire tout le texte.
- Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age : ...18 ans.....
- Filière : *Langues et Sciences Humaines*.....

Cochez la bonne réponse.

1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :

Très important Assez important Pas important

2- En dehors des activités scolaires :

a- Ecrivez-vous en langue française ?

Souvent Rarement Jamais

a₁. Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :

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

b- Lisez-vous en français?

Régulièrement Rarement Jamais

3- Pour vous « écrire » c'est :

- Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
- Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
- Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.

4- Pensez-vous qu'écrire est :

Facile Difficile Très difficile

5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :

- Vous n'avez pas d'idées.
- Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
- Vous ne savez pas comment développer vos idées.
- Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
- Respecter l'orthographe.

6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :

En classe A domicile

7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?

Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours

Rarement

Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours

Rarement

Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.

- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.

- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui

Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire

- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.

- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.

- Le remplacement d'un mot par un autre.

- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.

- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.

- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui

- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.

- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.

- Réécrire tout le texte.

- Ne rien faire.

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours Rarement Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours Rarement Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.
- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.
- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire
- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.
- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.
- Le remplacement d'un mot par un autre.
- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.
- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.
- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui
- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.
- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.
- Réécrire tout le texte.
- Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age :17ans.....
- Filière : ...Langues... et ...Sciences... Romaines.....

Cochez la bonne réponse.

- 1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :
Très important Assez important Pas important
- 2- En dehors des activités scolaires :
a- Ecrivez-vous en langue française ?
Souvent Rarement Jamais
- a1. Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :
.....
.....
.....
- b- Lisez-vous en français?
Régulièrement Rarement Jamais
- 3- Pour vous « écrire » c'est :
- Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
- Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
- Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.
- 4- Pensez-vous qu'écrire est :
Facile Difficile Très difficile
- 5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :
- Vous n'avez pas d'idées.
- Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
- Vous ne savez pas comment développer vos idées.
- Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
- Respecter l'orthographe.
- 6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :
En classe A domicile
- 7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?
Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours

Rarement

Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours

Rarement

Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.

- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.

- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui

Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire

- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.

- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.

- Le remplacement d'un mot par un autre.

- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.

- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.

- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui

- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.

- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.

- Réécrire tout le texte.

- Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age : 18 ans
- Filière : langues et sciences humaines

Cochez la bonne réponse.

- 1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :
Très important Assez important Pas important
- 2- En dehors des activités scolaires :
- a- Ecrivez-vous en langue française ?
Souvent Rarement Jamais
- a₁. Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :
SMS
- b- Lisez-vous en français ?
Régulièrement Rarement Jamais
- 3- Pour vous « écrire » c'est :
- Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
- Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
- Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.
- 4- Pensez-vous qu'écrire est :
Facile Difficile Très difficile
- 5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :
- Vous n'avez pas d'idées.
- Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
- Vous ne savez pas comment développer vos idées.
- Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
- Respecter l'orthographe.
- 6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :
En classe A domicile
- 7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?
Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours

Rarement

Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours

Rarement

Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.

- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.

- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui

Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire

- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.

- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.

- Le remplacement d'un mot par un autre.

- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.

- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.

- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui

- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.

- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.

- Réécrire tout le texte.

- Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age : ...18 ans.....
- Filière : langues... et sciences humaines.....

Cochez la bonne réponse.

- 1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :
Très important Assez important Pas important

2- En dehors des activités scolaires :

- a- Ecrivez-vous en langue française ?
Souvent Rarement Jamais

a1- Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :

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

b- Lisez-vous en français?

- Régulièrement Rarement Jamais

3- Pour vous « écrire » c'est :

- Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
- Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
- Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.

4- Pensez-vous qu'écrire est :

- Facile Difficile Très difficile

5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :

- Vous n'avez pas d'idées.
- Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
- Vous ne savez pas comment développer vos idées.
- Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
- Respecter l'orthographe.

6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :

- En classe A domicile

7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?

- Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours

Rarement

Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours

Rarement

Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.

- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.

- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui

Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire

- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.

- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.

- Le remplacement d'un mot par un autre.

- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.

- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.

- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui

- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.

- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.

- Réécrire tout le texte.

- Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age :18 ans.....
- Filière :langues et sciences humaines.....

Cochez la bonne réponse.

1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :

Très important Assez important Pas important

2- En dehors des activités scolaires :

a- Ecrivez-vous en langue française ?

Souvent Rarement Jamais

a1- Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :

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

b- Lisez-vous en français?

Régulièrement Rarement Jamais

3- Pour vous « écrire » c'est :

- Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
- Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
- Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.

4- Pensez-vous qu'écrire est :

Facile Difficile Très difficile

5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :

- Vous n'avez pas d'idées.
- Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
- Vous ne savez pas comment développer vos idées.
- Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
- Respecter l'orthographe.

6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :

En classe A domicile

7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?

Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours

Rarement

Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours

Rarement

Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.

- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.

- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui

Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire

- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.

- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.

- Le remplacement d'un mot par un autre.

- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.

- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.

- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui

- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.

- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.

- Réécrire tout le texte.

- Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age :17 ans
- Filière : ..Langues... et... Sciences... humaines

Cochez la bonne réponse.

- 1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :
Très important Assez important Pas important
- 2- En dehors des activités scolaires :
a- Ecrivez-vous en langue française ?
Souvent Rarement Jamais
- a1. Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :
.....
.....
.....
- b- Lisez-vous en français?
Régulièrement Rarement Jamais
- 3- Pour vous « écrire » c'est :
- Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
- Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
- Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.
- 4- Pensez-vous qu'écrire est :
Facile Difficile Très difficile
- 5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :
- Vous n'avez pas d'idées.
- Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
- Vous ne savez pas comment développer vos idées.
- Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
- Respecter l'orthographe.
- 6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :
En classe A domicile
- 7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?
Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours

Rarement

Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours

Rarement

Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.

- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.

- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui

Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire

- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.

- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.

- Le remplacement d'un mot par un autre.

- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.

- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.

- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui

- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.

- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.

- Réécrire tout le texte.

- Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age :
- Filière : *Langues et sciences humaines*

Cochez la bonne réponse.

- 1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :
Très important Assez important Pas important
- 2- En dehors des activités scolaires :
- a- Ecrivez-vous en langue française ?
Souvent Rarement Jamais
- a₁. Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :
.....
.....
.....
- b- Lisez-vous en français?
Régulièrement Rarement Jamais
- 3- Pour vous « écrire » c'est :
- Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
- Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
- Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.
- 4- Pensez-vous qu'écrire est :
Facile Difficile Très difficile
- 5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :
- Vous n'avez pas d'idées.
- Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
- Vous ne savez pas comment développer vos idées.
- Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
- Respecter l'orthographe.
- 6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :
En classe A domicile
- 7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?
Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours

Rarement

Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours

Rarement

Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.

- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.

- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui

Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire

- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.

- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.

- Le remplacement d'un mot par un autre.

- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.

- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.

- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui

- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.

- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.

- Réécrire tout le texte.

- Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age : 16 ans
- Filière : L. langues et sciences humaines

Cochez la bonne réponse.

- 1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :
Très important Assez important Pas important
- 2- En dehors des activités scolaires :
a- Ecrivez-vous en langue française ?
Souvent Rarement Jamais
- a₁. Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :
.....
.....
.....
- b- Lisez-vous en français?
Régulièrement Rarement Jamais
- 3- Pour vous « écrire » c'est :
- Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
- Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
- Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.
- 4- Pensez-vous qu'écrire est :
Facile Difficile Très difficile
- 5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :
- Vous n'avez pas d'idées.
- Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
- Vous ne savez pas comment développer vos idées.
- Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
- Respecter l'orthographe.
- 6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :
En classe A domicile
- 7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?
Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours Rarement Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours Rarement Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.
- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.
- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire
- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.
- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.
- Le remplacement d'un mot par un autre.
- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.
- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.
- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui
- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.
- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.
- Réécrire tout le texte.
- Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age :20 ans.....
- Filière :Langues et sciences humaines.....

Cochez la bonne réponse.

- 1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :
Très important Assez important Pas important

- 2- En dehors des activités scolaires :
a- Ecrivez-vous en langue française ?
Souvent Rarement Jamais
a1- Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :
.....
.....
.....

- b- Lisez-vous en français?
Régulièrement Rarement Jamais

- 3- Pour vous « écrire » c'est :
 - Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
 - Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
 - Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.

- 4- Pensez-vous qu'écrire est :
Facile Difficile Très difficile

- 5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :
 - Vous n'avez pas d'idées.
 - Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
 - Vous ne savez pas comment développer vos idées.
 - Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
 - Respecter l'orthographe.

- 6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :
En classe A domicile

- 7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?
Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours

Rarement

Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours

Rarement

Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.

- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.

- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui

Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire

- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.

- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.

- Le remplacement d'un mot par un autre.

- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.

- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.

- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui

- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.

- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.

- Réécrire tout le texte.

- Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age : 18 ans
- Filière : Langues et sciences humaines

Cochez la bonne réponse.

- 1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :
Très important Assez important Pas important
- 2- En dehors des activités scolaires :
a- Ecrivez-vous en langue française ?
Souvent Rarement Jamais
- a₁. Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :
.....
.....
.....
- b- Lisez-vous en français ?
Régulièrement Rarement Jamais
- 3- Pour vous « écrire » c'est :
- Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
- Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
- Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.
- 4- Pensez-vous qu'écrire est :
Facile Difficile Très difficile
- 5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :
- Vous n'avez pas d'idées.
- Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
- Vous ne savez pas comment développer vos idées.
- Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
- Respecter l'orthographe.
- 6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :
En classe A domicile
- 7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?
Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours

Rarement

Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours

Rarement

Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.

- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.

- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui

Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire

- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.

- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.

- Le remplacement d'un mot par un autre.

- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.

- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.

- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui

- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.

- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.

- Réécrire tout le texte.

- Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age :19 ans.....
- Filière :langues et sciences humaines.....

Cochez la bonne réponse.

- 1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :
Très important Assez important Pas important
- 2- En dehors des activités scolaires :
a- Ecrivez-vous en langue française ?
Souvent Rarement Jamais
- a1. Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :
.....
.....
.....
- b- Lisez-vous en français?
Régulièrement Rarement Jamais
- 3- Pour vous « écrire » c'est :
- Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
- Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
- Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.
- 4- Pensez-vous qu'écrire est :
Facile Difficile Très difficile
- 5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :
- Vous n'avez pas d'idées.
- Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
- Vous ne savez pas comment développer vos idées.
- Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
- Respecter l'orthographe.
- 6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :
En classe A domicile
- 7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?
Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours

Rarement

Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours

Rarement

Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.

- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.

- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui

Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire

- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.

- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.

- Le remplacement d'un mot par un autre.

- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.

- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.

- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui

- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.

- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.

- Réécrire tout le texte.

- Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age : ...19 ans.....
- Filière : ..Langues et Sciences Humaines.....

Cochez la bonne réponse.

- 1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :
Très important Assez important Pas important
- 2- En dehors des activités scolaires :
 - a- Ecrivez-vous en langue française ?
Souvent Rarement Jamais
 - a₁. Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :
.....
.....
.....
- b- Lisez-vous en français?
Régulièrement Rarement Jamais
- 3- Pour vous « écrire » c'est :
 - Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
 - Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
 - Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.
- 4- Pensez-vous qu'écrire est :
Facile Difficile Très difficile
- 5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :
 - Vous n'avez pas d'idées.
 - Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
 - Vous ne savez pas comment développer vos idées.
 - Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
 - Respecter l'orthographe.
- 6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :
En classe A domicile
- 7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?
Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours Rarement Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours Rarement Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.
- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.
- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire
- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.
- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.
- Le remplacement d'un mot par un autre.
- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.
- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.
- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui
- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.
- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.
- Réécrire tout le texte.
- Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age :*16*.....
- Filière : ...*langue et sciences humaines*.....

Cochez la bonne réponse.

- 1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :
Très important Assez important Pas important
- 2- En dehors des activités scolaires :
 - a- Ecrivez-vous en langue française ?
Souvent Rarement Jamais
 - a₁- Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :
.....
.....
.....
 - b- Lisez-vous en français?
Régulièrement Rarement Jamais
- 3- Pour vous « écrire » c'est :
 - Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
 - Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
 - Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.
- 4- Pensez-vous qu'écrire est :
Facile Difficile Très difficile
- 5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :
 - Vous n'avez pas d'idées.
 - Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
 - Vous ne savez pas comment développer vos idées.
 - Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
 - Respecter l'orthographe.
- 6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :
En classe A domicile
- 7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?
Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours Rarement Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours Rarement Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.
- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.
- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire
- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.
- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.
- Le remplacement d'un mot par un autre.
- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.
- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.
- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui
- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.
- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.
- Réécrire tout le texte.
- Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age : 17 ans
- Filière : langues et sciences humaines

Cochez la bonne réponse.

1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :

Très important Assez important Pas important

2- En dehors des activités scolaires :

a- Ecrivez-vous en langue française ?

Souvent Rarement Jamais

a1- Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :

..... S.M.S
.....
.....

b- Lisez-vous en français?

Régulièrement Rarement Jamais

3- Pour vous « écrire » c'est :

- Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
- Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
- Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.

4- Pensez-vous qu'écrire est :

Facile Difficile Très difficile

5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :

- Vous n'avez pas d'idées.
- Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
- Vous ne savez pas comment développer vos idées.
- Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
- Respecter l'orthographe.

6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :

En classe A domicile

7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?

Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours Rarement Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours Rarement Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.
- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.
- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire
- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.
- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.
- Le remplacement d'un mot par un autre.
- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.
- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.
- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui
- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.
- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.
- Réécrire tout le texte.
- Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age :16 ans.....
- Filière :langues et services transcrits.....

Cochez la bonne réponse.

1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :

Très important Assez important Pas important

2- En dehors des activités scolaires :

a- Ecrivez-vous en langue française ?

Souvent Rarement Jamais

a1. Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :

.....S. M. S.....
.....
.....

b- Lisez-vous en français?

Régulièrement Rarement Jamais

3- Pour vous « écrire » c'est :

- Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
- Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
- Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.

4- Pensez-vous qu'écrire est :

Facile Difficile Très difficile

5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :

- Vous n'avez pas d'idées.
- Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
- Vous ne savez pas comment développer vos idées.
- Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
- Respecter l'orthographe.

6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :

En classe A domicile

7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?

Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours Rarement Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours Rarement Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.
- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.
- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire
- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.
- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.
- Le remplacement d'un mot par un autre.
- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.
- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.
- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui
- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.
- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.
- Réécrire tout le texte.
- Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age :19...ans
- Filière :Langues et sciences humaines.....

Cochez la bonne réponse.

- 1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :
Très important Assez important Pas important
- 2- En dehors des activités scolaires :
a- Ecrivez-vous en langue française ?
Souvent Rarement Jamais
- a₁- Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :
.....S.M.S.....
.....
.....
- b- Lisez-vous en français?
Régulièrement Rarement Jamais
- 3- Pour vous « écrire » c'est :
- Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
- Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
- Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.
- 4- Pensez-vous qu'écrire est :
Facile Difficile Très difficile
- 5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :
- Vous n'avez pas d'idées.
- Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
- Vous ne savez pas comment développer vos idées.
- Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
- Respecter l'orthographe.
- 6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :
En classe A domicile
- 7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?
Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours

Rarement

Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours

Rarement

Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.

- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.

- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui

Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire

- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.

- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.

- Le remplacement d'un mot par un autre.

- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.

- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.

- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui

- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.

- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.

- Réécrire tout le texte.

- Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age :18 ans.....
- Filière : ...Langues et sciences humaines.....

Cochez la bonne réponse.

1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :

Très important Assez important Pas important

2- En dehors des activités scolaires :

a- Ecrivez-vous en langue française ?

Souvent Rarement Jamais

a₁- Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :

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

b- Lisez-vous en français?

Régulièrement Rarement Jamais

3- Pour vous « écrire » c'est :

- Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
- Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
- Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.

4- Pensez-vous qu'écrire est :

Facile Difficile Très difficile

5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :

- Vous n'avez pas d'idées.
- Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
- Vous ne savez pas comment développer vos idées.
- Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
- Respecter l'orthographe.

6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :

En classe A domicile

7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?

Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours

Rarement

Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours

Rarement

Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.

- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.

- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui

Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire

- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.

- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.

- Le remplacement d'un mot par un autre.

- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.

- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladroites.

- Vous détectez les erreurs et les maladroites mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui

- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.

- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.

- Réécrire tout le texte.

- Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age : 11 ans.
- Filière : Langues et Sciences Humaines.....

Cochez la bonne réponse.

- 1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :
Très important Assez important Pas important

2- En dehors des activités scolaires :

- a- Ecrivez-vous en langue française ?
Souvent Rarement Jamais

a1. Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :

.....
..... SMS

b- Lisez-vous en français?

- Régulièrement Rarement Jamais

3- Pour vous « écrire » c'est :

- Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
- Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
- Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.

4- Pensez-vous qu'écrire est :

- Facile Difficile Très difficile

5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :

- Vous n'avez pas d'idées.
- Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
- Vous ne savez pas comment développer vos idées.
- Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
- Respecter l'orthographe.

6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :

- En classe A domicile

7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?

- Toujours Rarement jamais

- 8- Lorsque vous rédigez :
- a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...) ?
 Toujours Rarement Jamais
- b- Utilisez-vous un brouillon ?
 Toujours Rarement Jamais
- b₁- Que représente le brouillon pour vous ?
- Une perte de temps et d'énergie.
 - Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.
 - Une étape indispensable dans la production d'un texte.
- 9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?
 - Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans
- 10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?
 Oui Non
- 11- Comment vous rédigez le texte ?
- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire
 - Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer
- 12- Quand le texte est écrit :
- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.
 - Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.
- 13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :
- L'orthographe.
 - Le remplacement d'un mot par un autre.
 - La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.
- 14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :
- Le texte produit vous semble parfait.
 - Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladrotes.
 - Vous détectez les erreurs et les maladrotes mais vous n'arrivez pas à les corriger.
- 15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :
- Oui
 - Non
- 16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?
- Vous vous intéressez uniquement à la note.
 - Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.
- 17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :
- Corriger les erreurs commises.
 - Réécrire tout le texte.
 - Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age : 18 ans
- Filière : Langues et services humaines.....

Cochez la bonne réponse.

- 1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :
Très important Assez important Pas important
- 2- En dehors des activités scolaires :
- a- Ecrivez-vous en langue française ?
Souvent Rarement Jamais
- a1- Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :
.....
.....
.....
- b- Lisez-vous en français?
Régulièrement Rarement Jamais
- 3- Pour vous « écrire » c'est :
- Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
- Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
- Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.
- 4- Pensez-vous qu'écrire est :
Facile Difficile Très difficile
- 5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :
- Vous n'avez pas d'idées.
- Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
- Vous ne savez pas comment développer vos idées.
- Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
- Respecter l'orthographe.
- 6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :
En classe A domicile
- 7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?
Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours

Rarement

Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours

Rarement

Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.

- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.

- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui

Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire

- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.

- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.

- Le remplacement d'un mot par un autre.

- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.

- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.

- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui

- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.

- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.

- Réécrire tout le texte.

- Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age :
- Filière : *Langues et Sciences Humaines*

Cochez la bonne réponse.

1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :
Très important Assez important Pas important

2- En dehors des activités scolaires :

a- Ecrivez-vous en langue française ?

Souvent Rarement Jamais

a₁. Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :

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

b- Lisez-vous en français?

Régulièrement Rarement Jamais

3- Pour vous « écrire » c'est :

- Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
- Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
- Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.

4- Pensez-vous qu'écrire est :

Facile Difficile Très difficile

5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :

- Vous n'avez pas d'idées.
- Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
- Vous ne savez pas comment développer vos idées.
- Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
- Respecter l'orthographe.

6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :

En classe A domicile

7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?

Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours Rarement Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours Rarement Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.
- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.
- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire
- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.
- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.
- Le remplacement d'un mot par un autre.
- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.
- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.
- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui
- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.
- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.
- Réécrire tout le texte.
- Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age : ...18 ans...
- Filière : ...Langues et science humaines...

Cochez la bonne réponse.

1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :
Très important Assez important Pas important

2- En dehors des activités scolaires :

a- Ecrivez-vous en langue française ?
Souvent Rarement Jamais

a₁. Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :

..... S.M.S
.....
.....

b- Lisez-vous en français?

Régulièrement Rarement Jamais

3- Pour vous « écrire » c'est :

- Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
- Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
- Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.

4- Pensez-vous qu'écrire est :

Facile Difficile Très difficile

5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :

- Vous n'avez pas d'idées.
- Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
- Vous ne savez pas comment développer vos idées.
- Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
- Respecter l'orthographe.

6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :

En classe A domicile

7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?

Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours

Rarement

Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours

Rarement

Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.

- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.

- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui

Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire

- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.

- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.

- Le remplacement d'un mot par un autre.

- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.

- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.

- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui

- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.

- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.

- Réécrire tout le texte.

- Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age :18 ans.....
- Filière :Langues et Sciences Humaines.....

Cochez la bonne réponse.

- 1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :
Très important Assez important Pas important
- 2- En dehors des activités scolaires :
- a- Ecrivez-vous en langue française ?
Souvent Rarement Jamais
- a1. Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :
.....
.....
.....
- b- Lisez-vous en français?
Régulièrement Rarement Jamais
- 3- Pour vous « écrire » c'est :
- Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
- Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
- Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.
- 4- Pensez-vous qu'écrire est :
Facile Difficile Très difficile
- 5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :
- Vous n'avez pas d'idées.
- Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
- Vous ne savez pas comment développer vos idées.
- Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
- Respecter l'orthographe.
- 6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :
En classe A domicile
- 7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?
Toujours Rarement jamais

- 8- Lorsque vous rédigez :
- a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?
 Toujours Rarement Jamais
- b- Utilisez-vous un brouillon ?
 Toujours Rarement Jamais
- b₁- Que représente le brouillon pour vous ?
 - Une perte de temps et d'énergie.
 - Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.
 - Une étape indispensable dans la production d'un texte.
- 9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?
 - Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans
- 10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?
 Oui Non
- 11- Comment vous rédigez le texte ?
 - Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire
 - Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer
- 12- Quand le texte est écrit :
 - Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.
 - Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.
- 13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :
 - L'orthographe.
 - Le remplacement d'un mot par un autre.
 - La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.
- 14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :
 - Le texte produit vous semble parfait.
 - Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladroites.
 - Vous détectez les erreurs et les maladroites mais vous n'arrivez pas à les corriger.
- 15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :
 - Oui
 - Non
- 16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?
 - Vous vous intéressez uniquement à la note.
 - Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.
- 17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :
 - Corriger les erreurs commises.
 - Réécrire tout le texte.
 - Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age : ... 20 ans
- Filière : ... Langues et Services Humaines

Cochez la bonne réponse.

- 1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :
Très important Assez important Pas important
- 2- En dehors des activités scolaires :
a- Ecrivez-vous en langue française ?
Souvent Rarement Jamais
- a1- Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :
.....
.....
.....
- b- Lisez-vous en français ?
Régulièrement Rarement Jamais
- 3- Pour vous « écrire » c'est :
- Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
- Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
- Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.
- 4- Pensez-vous qu'écrire est :
Facile Difficile Très difficile
- 5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :
- Vous n'avez pas d'idées.
- Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
- Vous ne savez pas comment développer vos idées.
- Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
- Respecter l'orthographe.
- 6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :
En classe A domicile
- 7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?
Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours

Rarement

Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours

Rarement

Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.

- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.

- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui

Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire

- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.

- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.

- Le remplacement d'un mot par un autre.

- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.

- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.

- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui

- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.

- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.

- Réécrire tout le texte.

- Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age : 18 ans
- Filière : Langues et Sciences Humaines

Cochez la bonne réponse.

- 1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :
Très important Assez important Pas important
- 2- En dehors des activités scolaires :
a- Ecrivez-vous en langue française ?
Souvent Rarement Jamais
- a1. Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :
.....
.....
.....
- b- Lisez-vous en français?
Régulièrement Rarement Jamais
- 3- Pour vous « écrire » c'est :
- Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
- Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
- Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.
- 4- Pensez-vous qu'écrire est :
Facile Difficile Très difficile
- 5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :
- Vous n'avez pas d'idées.
- Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
- Vous ne savez pas comment développer vos idées.
- Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
- Respecter l'orthographe.
- 6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :
En classe A domicile
- 7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?
Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours

Rarement

Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours

Rarement

Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.

- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.

- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui

Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire

- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.

- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.

- Le remplacement d'un mot par un autre.

- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.

- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.

- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui

- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.

- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.

- Réécrire tout le texte.

- Ne rien faire.

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ELEVE

- Sexe : fem masc
- Age : 18 ans
- Filière : Langues et Sciences Humaines

Cochez la bonne réponse.

- 1- Selon vous, savoir bien rédiger est actuellement :
Très important Assez important Pas important
- 2- En dehors des activités scolaires :
a- Ecrivez-vous en langue française ?
Souvent Rarement Jamais
- a1. Si la réponse est « souvent » ou « rarement », dites quels textes vous écrivez :
.....
.....
.....
- b- Lisez-vous en français?
Régulièrement Rarement Jamais
- 3- Pour vous « écrire » c'est :
- Un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent ne s'apprend pas.
- Répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie, penser à la rendre.
- Un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.
- 4- Pensez-vous qu'écrire est :
Facile Difficile Très difficile
- 5- Si la réponse est « difficile » ou « très difficile », dites quelles sont les difficultés que vous éprouvez :
- Vous n'avez pas d'idées.
- Vous avez des idées mais vous ne savez pas comment les exprimer.
- Vous ne savez pas comment développer vos idées.
- Vous ne savez pas comment organiser votre texte en paragraphes.
- Respecter l'orthographe.
- 6- Durant cette année scolaire, avez-vous été amené à produire des textes :
En classe A domicile
- 7- Est-ce votre enseignant vous demande de faire des lectures préalables à la rédaction ?
Toujours Rarement jamais

8- Lorsque vous rédigez :

a- Utilisez-vous des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire...)?

Toujours

Rarement

Jamais

b- Utilisez-vous un brouillon ?

Toujours

Rarement

Jamais

b₁- Que représente le brouillon pour vous ?

- Une perte de temps et d'énergie.

- Inutile car le 1^{er} jet doit être le bon.

- Une étape indispensable dans la production d'un texte.

9- Une fois que commencez à écrire, quel temps consacrez-vous à la planification ?

- Beaucoup de temps Peu de temps Je ne fais pas de plans

10- En écrivant, pensez-vous à ce que votre professeur attend de vous ?

Oui

Non

11- Comment vous rédigez le texte ?

- Vous écrivez les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire

- Avant d'écrire l'idée, vous réfléchissez à la meilleure façon de l'exprimer

12- Quand le texte est écrit :

- Vous le relisez et vous le recopiez au propre sans le retravailler.

- Vous le relisez et vous le retravaillez en faisant des modifications.

13- Quand vous retravailler votre texte, les modifications concernent :

- L'orthographe.

- Le remplacement d'un mot par un autre.

- La réécriture d'une phrase ou d'une partie de votre texte.

14- Vous ne retravailler pas votre texte parce que :

- Le texte produit vous semble parfait.

- Vous êtes incapable de détecter les erreurs ou les maladresses.

- Vous détectez les erreurs et les maladresses mais vous n'arrivez pas à les corriger.

15- Avant de remettre votre copie, vérifiez-vous l'orthographe, la ponctuation, les omissions :

- Oui

- Non

16- Lorsque l'enseignant vous rend votre copie corrigée, quelle est l'attitude qui vous correspond le mieux ?

- Vous vous intéressez uniquement à la note.

- Vous vous intéressez à la note et aux remarques de l'enseignant.

17- Si vous choisissez la 2^{ème} réponse dites ce que vous faites alors :

- Corriger les erreurs commises.

- Réécrire tout le texte.

- Ne rien faire.