

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université de TISSEMSILT
Ahmed Ben Yahia El Wancharissi

Faculté des Lettres et des Langues
Département des lettres et langue française



Mémoire de Master

Domaine : Lettres et langues étrangères

Filière : Lettres et langues française

Spécialité : Didactique des langues étrangères

Thème

**Le rôle de la stratégie de la planification explicite dans
l'amélioration des compétences scripturales chez les
apprenants de la 4.A.M (cas de l'argumentatif)**

Présenté par :
Miad Randa

Encadré par :
Mme. Benmoussa Linda

Promotion : juillet & 2020/2021

Jury de soutenance :

Président : IMESSAOUDENE Faouzi MCA Université de Tissemsilt
Encadreur : BENMOUSSA Linda MAA Université de Tissemsilt
Examineur : BOUDJEMAA Bachir Hichem MCB Université de Tissemsilt

Remerciements

Je remercie avant tout **Allah** pour m'avoir donné la patience, le courage afin de réaliser ce mémoire de recherche.

Avec un tout grand plaisir j'exprime ma reconnaissance et mon respect à mon honorable directrice de recherche **Madame Benmoussa Linda** pour son aide, sa précieuse attention, ainsi que pour ses intéressants commentaires et suggestions.

Je tiens à remercier, **l'enseignante Ait Ali Anissa** qui m'a donnée de son temps et pour son soutien durant la période de notre stage pratique.

Je ne saurais oublier de remercier **mes parents** pour leur motivation et accompagnement tout au long du cursus scolaire.

Ma gratitude s'adresse également à **mon mari** pour son soutien moral et ses conseils rédactionnels afin de réaliser ce mémoire de fin d'étude.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail de fin d'étude aux deux étoiles de ma vie :

« **Mes parents** »

Qui ont sacrifié leur vie pour notre réussite, qui grâce à leurs prières, je réalise petit à petit mon chemin vers Les plus hauts niveaux de réussite.

A mes deux sœurs **Basma** et **Soror**.

A mon petit frère **Sohaib**.

Résumé :

Mémoire : Le rôle de la stratégie de la planification explicite dans l'amélioration des compétences scripturales chez les apprenants de la 4 AM (cas de l'argumentatif)

Résumé : Notre travail de recherche a pour but de montrer l'impact de la stratégie de la planification explicite dans la tâche rédactionnelle au cycle moyen. Pour y arriver, nous avons réalisé une étude comparative entre les productions écrites réalisées avec planification et d'autres faites sans planification.

Pour mener à bien notre recherche, nous l'avons réparti en deux grandes parties.

Dans les deux chapitres de la partie théorique nous avons défini les concepts clés de notre thème .La seconde partie est réservée à la partie expérimentale ou nous avons analysé les copies de notre groupe expérimentale.

Mots clés :

Impact-stratégie-planification-explicite-production écrite

المذكرة : دور استراتيجية التخطيط في تطوير الكفاءة الكتابية للطور المتوسط النص الحجاجي.
ملخص: يهدف عملنا البحثي الى اظهار استراتيجية التخطيط الظاهرة في العمل الكتابي للطور المتوسط و للقيام بذلك قمنا بإجراء مقارنة بين الانتاجات المكتوبة مع التخطيط و غيرها بدون تخطيط.
لإجراء بحثنا قمنا بتقسيمه الى قسمين
في الجزء النظري تطرقنا الى ذكر المفاهيم الاساسية المتعلقة بموضوعنا والفصل التطبيقي خصصناه للقيام بتجربتنا في الميدان حول تحليل الانتاجات المكتوبة من طرف الفوج التجريبي.
الكلمات المفتاحية:

دور-استراتيجية-التخطيط-الظاهرة-الانتاج الكتابي

Memory: The role of planning strategy in improving scriptural competence in 4AM classes: case study

Abstract :our research work aims to show the impact of the explicit planning strategy in the medium cycle .To do this we made a comparaison between we carried out a comparative study between the written productions carried out with planning and others made without planning.

We carry out our research; we divided it into two mains parts.

In the two chapters of the theoretical part .We have defined the key concepts in relation to the tem, We devoted a practical chapter to carry out our experience in the field on the analysis of written productions by the experimental cohort.

Key words:

Impact-strategy-planning-explicit-writtenproduction

TABLE DES MATIETRES

Introduction générale	01
-----------------------------	----

Première partie : Cadre théorique et didactique
--

Chapitre I : La production écrite dans le processus de l’enseignement /apprentissage du français langue étrangère.

Introduction	06
1. La définition de l’écrit	06
2 .L’écrit à travers l’évolution des méthodologies adoptées en classe	07
2.1. La méthodologie traditionnelle	07
2.2. La méthodologie directe	07
2.3. La méthodologie audio orale (MAO)	08
2.4. La méthodologie structuro globale audiovisuel (SGAV)	08
2.5. L’approche communicative	08
2.6. L’approche par compétence	09
3. La définition de la production écrite.....	09
4. les modèles de la production écrite.....	09
4.1. Le modèle de Hayes et Flower en 1982.....	10
5. Les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la rédaction	13
6. La production écrite d’un texte argumentatif dans le programme de la 4eme année Moyenne	13
6.1. Définition de « texte ».....	14
6.2. Définition du texte argumentatif	14
6.3. Le plan textuel d’un texte argumentatif dans le programme de la 4eme année moyenne	15
Conclusion partielle.....	16
Chapitre II : L’enseignement explicite de la stratégie de la planification en production écrite.	
Introduction	20

1. L'enseignement stratégique	20
1.1.La conception de l'enseignement stratégique.....	21
1.2. Le rôle d'un enseignant stratégique.....	21
2. L'enseignement stratégique de la planification	22
2.1. Qu'est-ce qu'une stratégie de planification	22
3. Les étapes de la planification.....	24
4 .Le rôle de la stratégie de la planification.....	25
5. Les phases de la stratégie de la planification explicite.....	26
5.1. La phase de modelage.....	26
5.2. La phase de la pratique guidée	26
5.3. La phase de la pratique autonome.	26
Conclusion partielle.....	27

Deuxième partie : Méthodologie de la recherche

Chapitre III : Analyse et interprétation des données recueillies

Introduction	30
1. Les conditions du déroulement de l'expérimentation	30
1.1.L'établissement.....	30
1.2.La classe	30
1.3.La durée	31
1.4.Le choix du type du texte	31
1.5.Le déroulement de l'expérimentation	31
2. La grille d'évaluation de la production écrite.....	33
3. Analyse et interprétation des copies d'apprenants	34
3.1 Le tableau du groupe A (les écrits des apprenants sans planification).....	34
3.2. Le tableau du groupe B (les écrits des apprenants avec planification)	37
4. Comparaison entre les résultats du groupe témoin « A » et du groupe expérimentale	40

Résultat globale	42
Conclusion générale	44
Bibliographie.....	47
Annexes.....	50

Liste des tableaux :

N°	LES NOMS DES TABLEAUX	PAGE
01	Tableau 1 : le plan textuel d'un texte argumentatif	14
02	Tableau 02 : Le contenu de la planification	32
03	Tableau 03 : La grille d'évaluation des copies d'apprenants	33
04	Tableau 04 : Les résultats obtenus du groupe témoin A (sans planification)	34
05	Tableau 05 : Les résultats obtenus du groupe expérimental B (avec planification)	37
06	Tableau 06 : Comparaison entre les résultats obtenus des deux sous – groupes A et B	40

Liste des figures :

N°	Les intitulés des figures	PAGE
01	Figure 1 : La compétence scripturale du sous-groupe A	35
02	Figure 02 : La compétence scripturale du sous-groupe B	38
03	Figure 03 : Comparaison entre les résultats obtenus des deux sous – groupes A et B	41

Introduction

Générale

« Le secret d'un bon discours, c'est d'avoir une bonne introduction et une bonne conclusion .Ensuite, il faut s'arranger pour que ces deux parties ne soient pas très éloignées l'une de l'autre ».

George Burns

Apprendre une langue étrangère c'est découvrir un monde culturel et un univers linguistique d'une autre culture. D'après HENRI BOYER : « Apprendre une langue c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans ses situations de communication où l'apprenant aura quelque chance de se trouver en utilisant le code de la langue cible ».

Depuis l'indépendance de l'Algérie, la langue française est considérée comme une langue étrangère, elle est enseignée dès la troisième année primaire et occupe une place primordiale dans le système scolaire algérien et vise en finalité la production écrite.

La production écrite est une activité cognitive complexe engageant l'apprenant d'une classe de langue étrangère à rédiger un texte, elle nécessite la mobilisation d'un ensemble de règles linguistiques, langagières et textuelles et met en jeu un ensemble d'opérations mentales telles que : la planification, le traitement de l'organisation et de la production. Elle constitue l'une des quatre grandes compétences nécessaires (compréhension et production orale et écrite) dans le processus de l'enseignement / apprentissage du FLE.

En réalité, cette tâche représente un problème pour les enseignants ainsi que les apprenants dont la plupart se retrouvent dans l'incapacité de produire un simple texte écrit, car lors de la rédaction, les apprenants se bloquent et n'arrivent pas à organiser leurs idées et la construction de phrases.

D'après notre expérience menée au niveau du collègue Mustafa Ben CHARHALI en tant qu'enseignante suppléante ainsi, à travers les heures de remplacement chez d'autres enseignantes, nous avons constaté que les élèves de la 4^{ème} AM éprouvent certaines difficultés durant la séance de la production écrite. Ils produisent des textes remplis de fautes et avec énormément de difficultés. Et c'est à partir de nos observations de classe que nous sommes penchés sur la problématique suivante :

Dans quelle mesure la planification serait-elle un facteur favorable pour l'amélioration de la production écrite ?

Nous partons de l'hypothèse que la planification représente un moyen d'aide pour l'apprenant, ensuite, elle constitue un guide qui oriente l'apprenant vers les objectifs d'écriture. Enfin, ce processus d'écriture permet de lui exposer son aspect créatif.

Afin de vérifier nos hypothèses, nous avons opté pour une démarche analytique et comparative menée auprès des apprenants de la 4^{ème} AM au sein de l'établissement Mustafa Ben CHARCHALI à Blida.

Notre corpus se présente sous forme de copie de production écrite, réalisées et remises par les apprenants : un corpus incluant le processus de la planification un autre sans.

Ce mémoire de recherche a pour objectif d'appliquer réellement la stratégie de la planification explicite d'un texte argumentatif pour que l'apprenant de la 4^{ème} AM arrive facilement à produire un texte qui répond aux critères : de découvrir si cette stratégie pourrait améliorer la qualité de la production des textes des apprenants.

Cette recherche se scinde autour de deux parties, l'une théorique et l'autre pratique.

Dans le premier chapitre de la première partie, nous allons aborder la production écrite dans le processus d'enseignement / apprentissage, tout en définissant l'écrit et la production écrite, nous indiquerons par la suite la place de l'écrit dans les différentes méthodologies. Nous présenterons aussi les modèles de la production écrite tout en expliquant le processus d'écriture ainsi que les difficultés rédactionnelles chez les apprenants. par ailleurs nous abordons la définition du texte argumentatif.

Dans le deuxième chapitre de cette même partie, nous exposerons la stratégie de la planification explicite dans le cycle moyen, son enseignement et le rôle de l'enseignant dans ce processus. Nous définirons également le concept de la planification, ses étapes et son rôle dans la tâche rédactionnelle.

La deuxième partie du travail est le cadrage pratique qui est consacré à l'expérimentation et à l'analyse des résultats obtenus. Elle sera consacrée à notre investigation expérimentale et à l'interprétation des résultats de l'analyse des copies d'apprenant pour arriver à une étude comparative entre les productions écrite réalisées avec le processus de la planification et des productions sans.

Notre travail s'achèvera par une conclusion générale dans laquelle nous tenons compte des résultats obtenus à travers l'analyse du corpus

Cadre Théorique

Chapitre I :
L'enseignement de
La production écrite en classe
de FLE

Introduction :

L'apprentissage de la langue étrangère est considéré comme étant une tâche complexe, l'apprenant doit maîtriser aussi bien l'écrit que l'oral afin de développer différentes compétences langagières.

Dans ce chapitre, nous allons aborder la production écrite dans le processus enseignement /apprentissage, tout en définissant l'écrit et la production écrite, Nous allons montrer la place de l'écrit dans les différentes méthodologies, ainsi que le modèle rédactionnel de HAYES et FLOWER, nous allons passer aux difficultés rédactionnelles chez les apprenants, par ailleurs nous avons définir le texte, le texte argumentatif pour arriver à un plan textuelle d'un texte argumentatif dans le programme de la 4^{ème} AM.

1. La définition de l'écrit :

L'écrit constitue l'une des compétences visées dans l'enseignement /apprentissage des langues. Il désigne : « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production des textes de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières* »¹.

L'écrit est un domaine très vaste qui comporte un ensemble d'activités que l'apprenant s'approprie dans son processus d'apprentissage tel que la lecture, la graphie, l'orthographe, la production de différents textes .Selon R.Galison l'écriture représente « *un système de signes graphiques, qui peut se substituer au langage articulé, naturellement fugace pour fixer et conserver un message pour communiquer à distance* »² Ceci montre que l'écriture présente la langue parlée sous forme de signes graphiques, elle nous permet de s'adresser à quelqu'un qui n'est pas présent. Reuter affirme que « *écrire, c'est à la fois réfléchir , sélectionner, raisonner, classer, actualiser sous formes d'énoncés, enchaîner pour produire le discours* »³ A ce propos, l'écrit constitue les traces de la pensée, des idées, et des opinions enchainées et bien organisés dans le but de créer des échanges d'informations et des interactions entre les individu.

2. L'écrit et l'évolution des méthodologies adoptées en classe :

¹ Robert, Jean Pierre, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, 2008,p.76. Paris.

² Gallison. R. ,1980.p.87

³ Reuter ,1996.p.56

L'enseignement de la production écrite en FLE connaît un développement depuis l'émergence de la méthodologie traditionnelle jusqu'à l'approche par compétences. Nous présenterons brièvement la place qu'elle occupe dans les méthodologies.

2.1. La méthodologie traditionnelle :

Elle a été utilisée du 18^{ème} siècle jusqu'à la seconde moitié du 19^{ème}, c'est la plus ancienne méthodologie, appelée aussi « grammaire-traduction ». Elle se base sur la lecture et la traduction de textes littéraires en langues étrangères où l'apprenant est censé appliquer des règles grammaticales qui sont enseignées de manière explicite dans sa langue maternelle à travers des exercices de mémorisation et d'application des règles de grammaire et de traduction. Le vocabulaire enseigné était décontextualisé, autrement dit, l'apprenant devait apprendre par récitation une liste de mots tout en recourant à la langue maternelle pour comprendre la signification des mots.

Dans cette méthodologie on donne importance à l'écrit tout en négligeant l'oral. D'après Germain: « *les habiletés à lire et à écrire sont développées après l'apprentissage de l'habileté à parler* ». ¹ Mais, l'apprentissage de l'écrit n'est pas vraiment donné de manière véritable car les exercices écrits ne sont que des points de grammaire à faire acquérir aux apprenants. Donc, elle permet uniquement de former un bon traducteur et de bons apprenants de grammaire, elle ne donne pas l'occasion à l'apprenant de développer ses compétences de l'oral et de l'écrite.

2.2. La méthode directe :

Elle est née vers la fin du 19^{ème} siècle et le début du 20^{ème} siècle en opposition à la méthodologie traditionnelle pour montrer un enseignement direct de la langue « *la première méthodologie spécifique à l'enseignement des langues vivantes étrangères* »² elle consistait à enseigner la grammaire d'une manière inductive ainsi que le vocabulaire d'une manière implicite, cette méthodologie motive l'apprenant et donne de l'importance à ces centres d'intérêts, ce qui l'amène à établir des conversations en posant des questions et crée des interactions avec son entourage.

Dans cette méthodologie, l'oral est placé au premier plan comme un instrument de communication et l'écrit est considéré comme un moyen de fixation des connaissances acquises oralement.

¹ Claude GERMAIN, Evolution de l'enseignement des langues :5000 ans d'histoire, CLE International, 1993

² Christian, PUREN : « Histoire de méthodologies de l'enseignement des langues » éd numérisée au format pdf, décembre 2012.p.43

2.3. La méthode audio orale (MAO) :

Elle est développée au cours de la première guerre mondiale aux états unis en 1956/1965, elle s'appuie sur le structuralisme et le béhaviorisme et vise la communication en langue cible à travers l'apparition des moyens technologiques nouveaux dans cette époque comme les enregistrements, les supports audio visuels...C'est pourquoi l'oral est mis en valeur par rapport à l'écrit qui se limite juste pour faire de la transformation et de la substitution des exercices.

2.4. La méthode structuro globale audiovisuelle (SGAV) :

Elle est apparue au début des années 50, cette méthode prend la communication de la langue parlée, son objectif principale dans l'apprentissage « porte sur la compréhension du sens globale de la structure, les éléments « audio » et « visuel » facilitant cet apprentissage »¹ l'apprenant doit accéder à une situation de communication et cela à partir d'un document sonore ou d'un film. Alors, l'oral prend le devant sur l'écrit.

2.5. L'approche communicative :

Elle est développée au début des années 70 en réaction aux méthodologies précédentes notamment la méthodologie audiovisuelle. Elle repose sur le principe que la langue est un instrument de communication donc elle sert à développer la compétence communicative qui englobe la composante linguistique, sociologique, stratégique, mais elle est aussi une *interaction sociale*.

Cornaire & Raymond déclarent que *La production écrite reprend sa valeur dans cette méthodologie* «de plus en plus d'importance étant donné que les besoins peuvent prendre des formes variées et nombreuses : comprendre des renseignements écrits, rédiger une note de service, donner des indications par écrit ». ²

2.6. L'approche par compétence :

Cette approche a été appliquée réellement dans le programme Algérien vers l'année 2000 avec la nouvelle réforme du système éducatif, elle vise l'appropriation de l'oral aussi bien que l'écrit, elle donne à l'apprenant son autonomie c'est-à-dire sa liberté et le met au centre de l'apprentissage pour qu'il puisse agir dans des situations d'apprentissage ainsi de faire face à toutes les difficultés rencontrées. L'approche par compétence « *C'est pouvoir*

¹Coronaire Claudette & Raymond Patricia .La production écrite . Clé internationale .(coll.Didactique des langues étrangères) 1999,Paris.

² - Ibid,p.12

réaliser une tâche correctement {...} la compétence c'est que chacun puisse faire convenablement ce qu'il doit faire »¹.

3. La définition de la production écrite :

Demander à un apprenant de se mettre dans une situation de production écrite c'est l'amener vers la production des écrits de différents types (explicatif, argumentatif, descriptif, narratif) en fonction d'un objectif spécifique clair et bien précis.

D'après Pierre LARGY: *« la production écrite est une tâche complexe qui mobilise de nombreuses activités mentales et motrices : la recherche d'idée (conceptualisation), leur mise en mots (formulation linguistique) et leur transcription graphique (écriture) ».*²

D'après le dictionnaire Larousse (1997) la production écrite est définie comme suite : *«Écrire à l'aide d'un crayon ou d'un stylo ou de tout autre moyen, un tracé sur un support (généralement le papier) des signes représentant les mots d'une langue donnée, organisés (rédigés) dans le but de conserver ou de transmettre un message précis (appelé l'énoncé). L'écriture est donc un support (on dit aussi un canal) permettant à celui qui écrit de s'adresser à une autre personne à laquelle le message est destiné ».*³

D'après les deux définitions proposées, nous pouvons dire que la production écrite relève de toute activité complexe qui nécessite la mise en place d'un ensemble de compétences et de capacités personnelles concrétisées à travers l'oral pour que le scripteur passe son message à un lecteur sous forme d'un écrit. Selon Albert, cette compétence fait entrer en action cinq composantes à des degrés divers de la production :

- **La composante linguistique** : c'est la maîtrise de la syntaxe, lexicale, sémantique, phonétique pour produire un message
- **La composante socio-culturelle** : c'est l'ensemble des règles sociales et d'interaction entre les individus, la connaissance de l'histoire culturelle.
- **La composante référentielle** : elle relève des domaines d'expériences et des objets du monde.

¹ Roegiers, Xavier, l'approche par compétence dans l'école algérienne, par directeur du BIEF, présentation Pr. Benbouzid Boubaker ministre de l'éducation nationale, Novembre 2006, P : 18

² Largy, Pierre orthographe et illusions, cahiers pédagogiques (2006) n°440, p.20.

³ Le dictionnaire Larousse 1997, p 06, Paris.

- **La composante discursive (pragmatique)** : consiste à connaître les types du discours et la manière de l'adapter dans les situations de communication.
- **La composante cognitive** : elle est la mise en œuvre des processus de constitution du savoir et des processus d'acquisition/apprentissage de la langue.

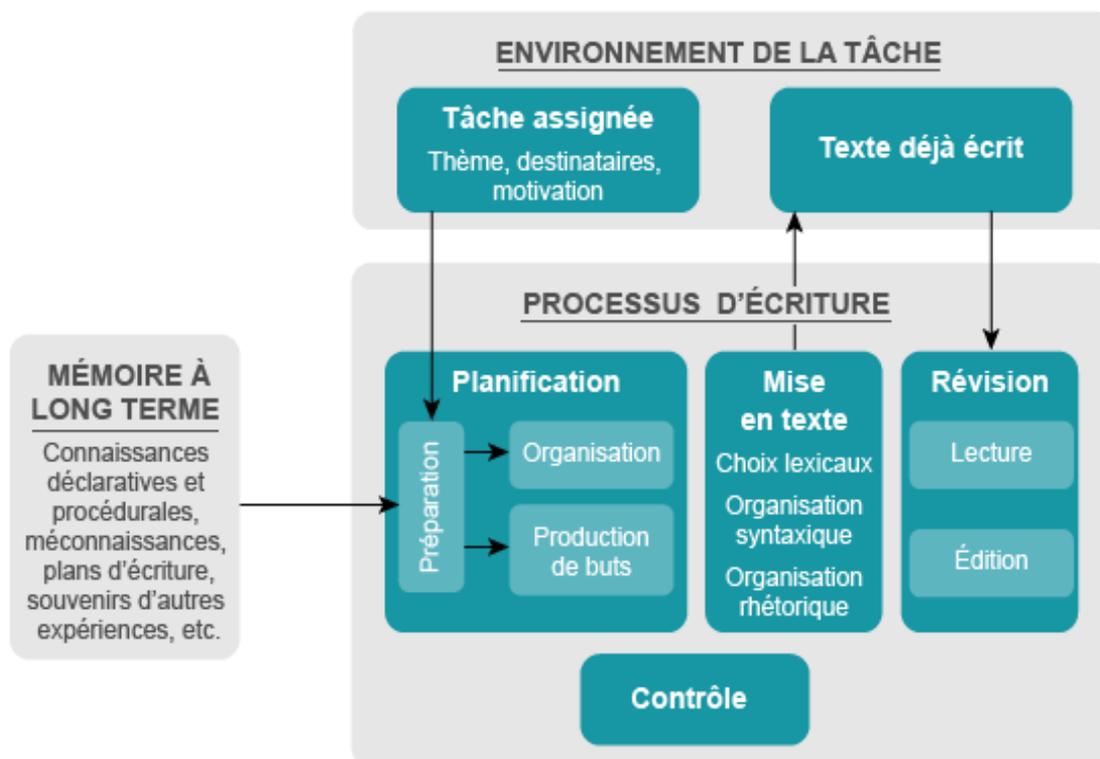
4. Les modèles de la production écrite :

4.1. Le modèle de Hayes et Flower en 1982 :

Les auteurs Hayes et Flower (1980) s'appuyaient sur les travaux de Rohmer pour décrire les divers processus qui interviennent au cours de l'activité scripturale. Ils abordent les différentes étapes du processus d'écriture et les différents mécanismes qui interagissent entre eux : la pré-écriture, l'écriture et la réécriture.

Ce processus rédactionnel a été mené dans une perspective psychopédagogique. En effet, leurs objectifs est d'abord identifier les processus rédactionnels ainsi de dégager les difficultés rencontrés par les scripteurs lors de la rédaction d'un texte. C'est-à-dire, il sert soit à expliquer la mise en place des processus rédactionnelles chez le scripteur débutant, soit d'approfondir, chez le scripteur expert, la définition des différentes processus rédactionnelles, soit, enfin, de préciser le rôle de contraintes et de la mémoire de travail au cours de l'activité rédactionnelle. Ce modèle se subdivise en trois grandes composantes :

- **L'environnement de la tâche** : Il se compose de l'environnement physique et social. Il s'agit de tous les éléments externes au scripteur qui influencent le processus d'écriture. il comprend le but du texte, la consigne, la performance du rédacteur et les thématiques abordées.



- **La mémoire à long terme** : elle englobe toutes les connaissances déclaratives et procédurales du sujet qui permettent la rédaction d'un texte y compris les connaissances sur le public visé, le thème et le genre, les méconnaissances relatives au contexte de la tâche et les expériences personnelles ou professionnelles. D'après Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA : « *L'environnement de la tâche ou le contexte de production, la mémoire à long terme du scripteur dans laquelle il puise toutes les connaissances qu'il aura stockées et qui sont nécessaires pour la réalisation de la tâche assignée.* »¹
- **Le processus d'écriture** : Il est défini par le dictionnaire pratique de didactique de Jean Pierre Rober comme suit : « *Le processus d'écriture est une activité complexe qui repose sur une situation, exige des connaissances, un savoir-faire, et comprend trois étapes : la production planifiée des idées, la mise en mots et la révision. Ce processus suppose donc que le scripteur possède la compétence langagière spécifique à ce type d'activité.* »² C'est-à-dire, ce processus s'appuie d'abord sur le choix du thème et ensuite sur le public visé, il nécessite des connaissances reliés au thème et au public et également à l'application du

¹ CUQ Jean-Pierre, GRUCA Isabelle, « Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. », Coll. FLE, Ed. Presse Universitaire de Grenoble, 2002, p.17.

² J.P, dictionnaire le ROBERT, .cit, p.76

savoir tout en suivant des étapes essentielles. Il constitue un composant cognitif du modèle rédactionnel du Hayes et Flower en 1980, qui met le scripteur dans une situation problème qu'il va résoudre à travers ses capacités personnelles et ses prérequis.

Il se décompose en trois sous processus :

- **La planification** : consiste à chercher des idées et à les organiser, elle comprend trois types d'actions
 - **Un plan pour faire (plan to do)** : Il définit l'objectif, la motivation du rédacteur, ainsi le genre du texte.
 - **Un plan pour dire (plan to Say)** : Il constitue le contenu général du texte à rédiger. Il se présente sous forme de notes, de schémas.
 - **Un plan pour rédiger (plan to compose)** : Ce modèle de Hayes et Flower (1980) présente un processus d'écriture qui implique une planification du scripteur. Ici, le scripteur planifie son écriture en ce sens qu'il cherche des idées (*génération d'idées*), qu'il les trie et les structure (*organisation*) en fonction des buts qu'il s'est fixés (*cadre des idées*)Ce modèle de Hayes et Flower (1980)

Pour Hayes et Flower, la planification est conçue comme l'un de trois processus d'écriture « au cours de cette étape, le scripteur récupère dans sa mémoire à long terme les connaissances requises pour les réorganiser et élaborer un plan ; le processus du planning sert à définir le contexte textuel et pragmatique à transmettre. »¹

Elle constitue le moment où le scripteur prend connaissance du problème à résoudre et dont il ne connaît pas la fin. Cette fin constitue le produit à réaliser. Il se sert donc des caractéristiques propres à la situation d'écriture. Donc il s'agit d'un plan procédural qui facilite la gestion et le traitement des idées de la langue.

- **La mise en texte** : Le scripteur dans cette étape transforme ces idées énumérées dans son plan en phrases, en paragraphes pour créer un texte cohérent. Elle porte sur la dimension langagière dans laquelle doit procéder à un choix lexical, faire appel aux constructions syntaxiques et aux marques de cohérence, la ponctuation, l'usage des connecteurs, des anaphores ...Il peut revenir à l'étape de la planification pour restructurer son plan et ajouter des idées.

¹ Jean -pierre Cuq et Isabelle Gruca , op.cit,p.179

- **La révision** : une étape importante qui a pour objectif d'améliorer le texte existant et diminuer le disfonctionnement entre le texte visé et le texte produit. Le lecteur doit relire son texte pour détecter les manques, ce qui n'est pas claire et corriger les erreurs commises.

5. Les défaillances rencontrées par les apprenants lors de la rédaction d'un texte argumentatif :

La production des textes argumentatifs est l'une des activités les plus difficiles de l'enseignement /apprentissage de la langue étrangère. Lors de la production écrite, nos apprenants éprouvent énormément de difficultés à produire un texte argumentatif en français langue étrangère « *Les difficultés observées en production de textes, tout comme celles en compréhension de lecture, peuvent être reliées à de faibles habiletés langagières.* »¹. A partir de cette définition nous pouvons dire que l'activité rédactionnelle est liée avec la lecture, en effet, elle constitue un facteur primordiale afin de réduire les difficultés de la production écrite et développer en quelque sorte les habiletés langagières.

Ils se heurtent à des difficultés de plusieurs natures :

- **Des difficultés linguistiques** : ils concernent l'usage de la grammaire, la syntaxe, l'orthographe, la conjugaison des verbes, la structure de la phrase....
- **Des difficultés cognitives** : ce sont les stratégies textuelles, la cohérence et la cohésion.
- **Des difficultés socioculturelles** : c'est l'utilisation du vocabulaire approprié de chaque langue.

Ainsi, il y'avait également d'autre difficultés comme le caractère psychologique de l'apprenant et le degré de l'usage de la langue étrangère.

6. La production écrite d'un texte argumentatif dans le programme de la 4eme année moyenne

A la fin de la 4AM, l'apprenant doit être capable de rédiger un texte du type argumentatif dans lequel est censé défendre sa thèse à l'aide d'arguments ainsi que des exemples à propos d'un thème donné.

Pour le produire l'apprenant doit suivre un certain plan qui s'articule autour d'une seule thèse bien déterminée.

¹Catherine MARIE- st, Difficultés de lecture et d'écriture, presse de l'université de Québec, 2011, p.42

Tableau 1 : le plan textuel d'un texte argumentatif

Introduction	Présentation du sujet et du problème posé
Développement de l'argumentation	Affirmation de la thèse (prise de position, point de vue) Articulateur + Argument 1 (expliqué et/ou illustré) Articulateur + Argument 2 (expliqué et/ou illustré) Articulateur + Argument 3 (expliqué et/ou illustré). Articulateur + Argument 4 (expliqué et/ou illustré). -..
Conclusion	Confirmation de la thèse, relance, élargissement du problème posé ou conclusion ouverte.

6.1. La définition du mot 'texte' :

Du point de vue étymologique, le mot texte est issu du latin *textus* et qui signifie littéralement « tissu ». Il s'agit d'une série orale ou écrite des mots, constituant un ensemble cohérent, porteur du sens et utilisant les structures propres à une langue.

Un texte est un ensemble de phrases qui s'enchaînent entre elles, « suite plus ou moins longue d'énoncés verbaux plus ou moins pourvus de signification »¹

Pour N. E. Enkvist, tout texte qui réussit à déclencher un processus d'interprétation dans une situation donnée est considérée comme réussi.

Selon Adam « une réalité beaucoup plus hétérogène pour qu'il soit possible de l'enfermer dans les limites d'une définition stricte »,² cette caractéristique est l'une des difficultés qui ne permettent de lui donner une définition stricte.

6.2. Le texte argumentatif :

Jean-Michel Adam définit le texte argumentatif comme étant un discours qui « vise à intervenir sur des opinions, attitudes ou comportements d'un interlocuteur ou d'un auditoire en rendant crédible et acceptable un énoncé (conclusion) appuyé, selon des

¹ TSIMBIDY Myrian, . enseigner la littérature de jeunesse, . mirail, p.7

² Adam, Jean-Michel, TEXTES : types et prototypes. 1997. Paris: Nathan.

modalités diverses, sur un autre (argument/donné/raison) » ¹ Son objectif est donc de modifier l'opinion, le point de vue d'un destinataire.

Le texte argumentatif est un texte qui permet à son auteur d'exprimer sa prise de position c'est-à-dire qu'il exprime son opinion vis-à-vis un thème précis.

L'auteur d'un texte de type argumentatif « cherche, en exposant sa thèse, à convaincre son destinataire, à lui faire modifier son propre point de vue et à le faire adhérer au sien » ² en s'appuyant sur des arguments,

6.3. Le plan textuel d'un texte argumentatif :

Le texte argumentatif constitue le type textuel dans lequel l'auteur expose son opinion aux lecteurs en avançant des arguments pour les convaincre.

Il se compose de :

- a) **Un thème** : c'est le sujet abordé par l'auteur, ce dont on parle.

Exemple : La violence dans les stades.

- b) **Une introduction** : elle permet au rédacteur d'introduire le sujet traité.

Exemple : La violence dans les stades est un phénomène social, très répandu de nos jours, dans le monde entier...

- c) **Une thèse** : c'est le point de vue de l'auteur, son opinion à propos d'un thème, Il peut –être pour ou contre, c'est l'idée ou l'avis défendu par l'auteur et dont il est convaincu et qu'il aimerait convaincre aussi son adversaire. Et cela se fait à l'aide des expressions de verbes d'opinion ; je pense que, je suis convaincu que, A mon avis, personnellement

Exemple : La violence dans les stades s'aggrave de plus en plus et devient un fléau inquiétant qu'il faut combattre, selon le ministre de la jeunesse et du sport.

- d) **Les connecteurs logiques** : ce sont des outils linguistiques que l'auteur place, avant d'émettre des arguments. Ces articulateurs d'énumération sont écrits dans un ordre chronologique, du moindre important au plus important, tout en respectant l'enchaînement des idées.

Exemple : D'abord, Ensuite, Enfin, Puis, Premièrement, deuxièmement, troisièmement, Enfin, D'une part, d'autre part, en plus, en dernier

¹ ADAM. J-Mop.cit., p:104

²Zaoba, Maria Teresa Savoir argumenter, Convaincre, Négocier. Textes en lecture, EDUCatt (2013 : 122)

.Remarque :

Chaque connecteur d'énumération s'écrit en majuscule en faisant attention à l'alinéa, suivi de l'argument, puis de l'exemple.

Exemple : D'abord, la violence dans les stades entraîne des blessés et des morts.

- e) **Les arguments :** ce sont les idées sur lesquelles l'auteur s'appuie pour défendre sa thèse.

Exemple : D'abord, la violence dans les stades entraîne des blessés et des morts. Ensuite, cet acte agressif ne cause que la violence. Enfin, les dirigeants de clubs scientifiques prônent pour la suspension des matches par la fédération nationale.

- f) **l'explication :** il peut s'agir ici d'une explication servant l'illustration, pour mieux comprendre l'argument.

L'exemple débute par les deux points (:), le point-virgule (;) la parenthèse (...), en effet. Ces expressions de procédés explicatifs (autrement dit, c'est-à-dire, servant à la reformulation d'une idée, par exemple, tel que, telle que, comme...

Il est à signaler qu'une date, un chiffre, aide à mieux expliquer

La conclusion : C'est la dernière étape d'un texte argumentatif dans laquelle l'auteur réaffirme la thèse annoncée au début de départ.

On la reconnaît par les expressions de mots de liaison qui servent à clôturer, mettre fin à un texte produit : finalement, en définitive, en conclusion, finalement, donc

Exemple :

La violence dans les stades est un fléau social et un comportement nuisible que nous devons tous lutter, éradiquer cette injustice est la responsabilité de tous ; en encourageant l'esprit sportif notamment la communication.

Conclusion :

Dans ce chapitre, nous avons essayé de définir la production écrite et de donner un aperçu de sa place dans les différentes méthodologies. A travers Le modèle de Hayes et Flower nous avons traité la conception de la planification dans la production écrite. Puis nous avons cherché à expliquer les difficultés rencontrées lors de la rédaction, ainsi de définir le texte argumentatif, son statut dans le programme de la 4AM et son plan textuel.

Ce processus d'écriture vise à installer chez l'apprenant –scripteur la compétence rédactionnelle qui lui permette de rédiger des textes bien formés tout en respectant les normes de la langue.

Chapitre II :

L'enseignement explicite de la
stratégie de la planification en
production écrite.

Introduction :

En vue de difficultés rencontrées par les apprenants du français langue étrangère lors de la rédaction des textes, les enseignants ont censé d'adopter des méthodes ainsi que des techniques afin de s'assurer le bon fonctionnement de cette activité .Parmi ces techniques est la planification explicite comme un moyen et une stratégie d'apprentissage utilisée en classe du F.L.E pendant la séance de la production écrite.

Dans ce chapitre, nous allons exposer la stratégie de la planification explicite dans le cycle moyen, son enseignement et le rôle d'un enseignant dans ce processus, nous allons définir le concept de la planification, ces étapes et son rôle dans la tâche rédactionnelle, par ailleurs, nous allons exposer la phase de modelage, la phase de la pratique guidée et de la pratique autonome.

1. L'enseignement stratégique

1.1. La conception de l'enseignement stratégique :

Le domaine de la psychologie cognitive participe efficacement dans le processus d'enseignement /apprentissage, en effet, il permet l'apparition d'un processus rédactionnel qui est la planification, elle constitue l'élément central qui sert à comprendre et expliquer les stratégies d'apprentissage de l'élève et les stratégies de l'enseignement de l'enseignant, elle favorise à son tour la construction de connaissances et de capacités de l'élève. La psychologie cognitive est l'étude de l'ensemble des états mentaux et l'ensemble des processus psychiques, en d'autres termes, elle cherche à comprendre les activités mentales (la mémorisation, la perception, le rappel, la compréhension, etc.) et à déterminer par quels mécanismes nous réalisons toutes les tâches auxquelles nous sommes confrontés.

Dans le cadre de la psychologie cognitive , la production écrite de textes met en pratique de différentes domaines de connaissances (Référentiel, linguistique et pragmatique) , ils sont traités ou exploités par un ensemble de processus (la planification , reformulation, révision, exécution) .

La psychologie cognitive distingue trois types de connaissances différemment dans la mémoire à long terme qui constitue un élément indispensable dans l'installation des données et pouvoir les récupérer : la première s'agit des connaissances déclaratives, l'autre sont les connaissances procédurales et conditionnelles.

Dans les connaissances déclaratives et pour produire un texte on fait recours à trois domaines mobilisés lors de la production de textes : les connaissances référentielles (il concerne le contenu du texte), des connaissances linguistiques (la grammaire, la conjugaison, l'orthographe), les connaissances rhétoriques et pragmatiques (permettent au rédacteur de composer le texte pour satisfaire une visée communicative). En *grosso modo*, ces connaissances sont en relation avec le savoir d'une règle et d'une procédure. Ainsi, les connaissances procédurales vont permettre d'appliquer et utiliser ces règles ou ces procédures, donc, ils renvoient à un savoir-faire.

L'enseignant de sa part il doit se baser aussi bien sur le contenu et aussi sur les stratégies utilisées qui sont classés selon des types de connaissances « *l'enseignement stratégique intervient non seulement dans le contenu, mais également dans les stratégies cognitives et métacognitives relatives à ce contenu.* »¹

L'enseignement fait recours à des trois stratégies : cognitives, métacognitives et affectives, qui sont considérées comme « *responsables de la réussite des activités scolaires* »², qui conduisent l'apprenant vers son autonomie au moment de la réflexion.

1.2. Le rôle d'un enseignant stratégique :

Tardif (1992) propose six rôles de l'enseignant stratégique (p 303)

- D'abord l'enseignant stratégique doit-être **un penseur**, c'est-à-dire il réfléchit sur les tâches et les activités proposés aux apprenants tout en mettant sur les acquis de l'élève, et également sur les stratégies nécessaires pour le bon déroulement de ces tâches.

- Il joue le rôle d'**entraîneur** dans lequel il met l'élève au centre de son apprentissage pour faire face dans une situation de problème qu'il va la résoudre à travers ses connaissances antérieures, cette étape de résolution lui

¹Tardif, Jacques, op.cit, 295

² Ibid, p.371

permet d'acquérir des nouvelles connaissances et de développer ces connaissances déclaratives, procédurales et conditionnelles.

- D'abord l'enseignant doit jouer le rôle d'**un preneur de décision**, en vue de des difficultés rédactionnelles des élèves, il choisit des méthodes pour bien travailler en classe, en d'autre terme, il décide avec quelle manière il fait son travail par exemple le travail collectif, coopératif ou individuel.
- En tant qu'il est **un motivateur**, il encourage et aide l'élève à s'engager efficacement dans le processus rédactionnelle.
- Il représente un enseignant **médiateur**. Autrement dit, il constitue un guide pour l'apprenant dans le but de lui conduire vers son autonomie, il négocie le projet avec lui, il discute également avec l'élève les objectifs à atteindre, ces point de la force et ces points de faiblesse, ainsi, les critères d'évaluation.
- L'enseignant est **un modèle**, il explique à ces apprenants le déroulement de la séance, les étapes de la réalisation de la tâche demandée et les stratégies cognitives et métacognitives nécessaires.

2. L'enseignement stratégique de la planification :

2.1. Qu'est-ce qu'une stratégie de planification :

Dans le cadre didactique du FLE, La stratégie de la planification est en général un processus systématique élaboré en préalable par l'apprenant en vue de la réalisation d'une activité précise.

Rohmer définit la planification stratégique comme suite « *le pré écriture comprend des activités comme la planification et la recherche d'idées.*»¹ A partir de cette définition nous pouvons dire que l'activité de la planification est la première étape pour rédiger un texte.

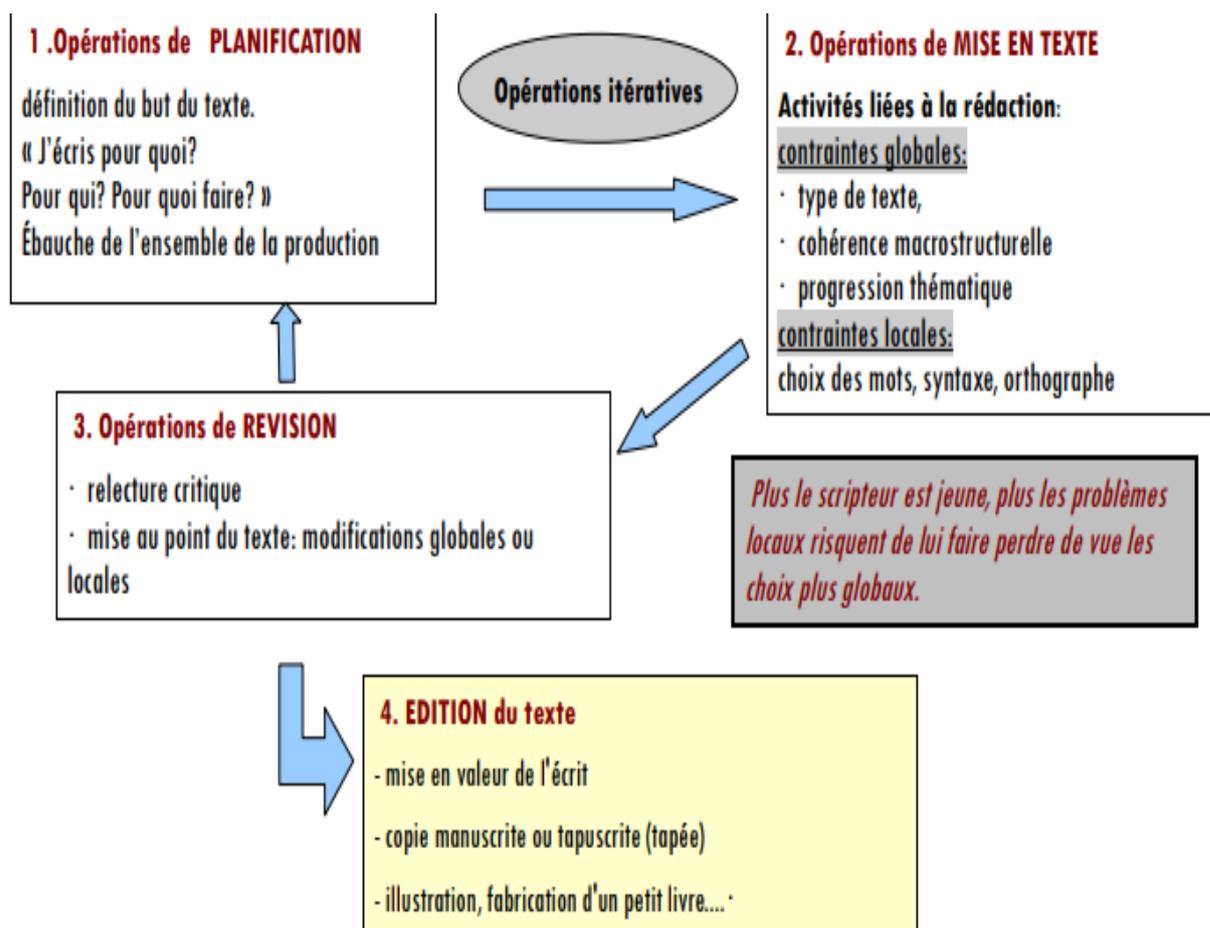
¹ Cornaire , Claudette et Patrica Mary Raymond , op.cit., p. 26

Il y'avait également une autre définition qui affirme que dans le processus rédactionnel, l'apprenant planifier son texte avant de l'écrire « *Le scripteur expérimenté consacre un temps assez long à la planification avant de commencer à écrire son texte* »¹

Dans le modèle de Breiter et schardamalia, ces deux chercheurs partagent la même idée que les autres didacticiens de l'écrit, c'est que l'apprenant adopte des stratégies pendant la rédaction (la planification en

Premier lieu et la révision en fin de l'écriture « *différentes activités de gestion (ou stratégies) que le scripteur exerce sur son texte, comme la planification et la révision.* »²

La démarche d'écriture : MODELE DU PROCESSUS REDACTIONNEL (Mis au point par Hayes & Flower)



¹ Ibid , p. 55.

²Cornaire Claudette et Patrica Mary Raymond,op.cit., p .30

Alors selon ce schéma du ce modèle nous comprenons que l'Opération de la planification se fait à travers un plan bien déterminé qui consiste à définir le but du texte: écrire pour quoi? Pour qui? Pour quoi faire? Elle vise également à établir des brouillons des textes produits attendus.

Les auteurs Hayes et Flower ont réussi à mettre en lumière les processus cognitifs qui interviennent dans la production écrite « *il illustre bien le cheminement du scripteur habile qui, en situation d'écriture, revient souvent en arrière pour repenser peut être à la façon dont il a planifié sa tâche ou encore pour réviser la forme ou le contenu du texte* »¹

Du ce fait, la finalité de la planification est de permettre à déterminer la portée totale de l'effort, définir ou affiner les objectifs et développer la ligne d'actions à mener pour atteindre ces objectifs².

3. Les étapes de la planification :

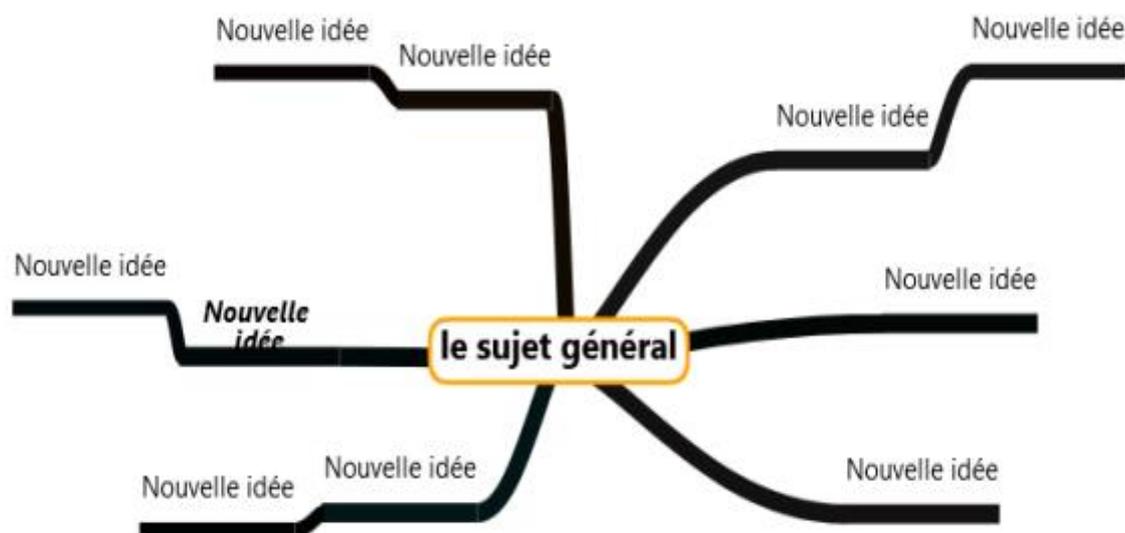
En premier lieu, l'apprenant doit activer et faire appel à tous nos prérequis, c'est-à-dire a nos connaissances préalables stockés en mémoire à long terme relatives au sujet donné .Ainsi , il lit et relit la consigne pour relever l'objectif ou bien l'intention de l'écriture de l'auteur) , et dans cette étape il doit les mentionner sur son brouillon sous forme de schémas afin d'organiser toute ces idées qui viennent à son esprit d'une manière non hiérarchique ,cela nous permet de dégager une structure pour notre texte rédigé.

Ce schéma se construit à partir d'un sujet générale et l'apprenant va le décortiquer avec des branches qui sert à relier l'idée globale avec les idées principaux « Après avoir écrit le sujet au centre de la page, les élèves notent librement toute les idées qui leur viennent à l'esprit, sans souci d'ordre »³

¹ CORNAIRE .C.M C& RAYMOND.P .M. Op.cit, p 28

² : Exam-pm.com/ l'importance de la planification en projet

³ Vianin ,Pierre , op.cit.,p.278.



4. Le rôle de la stratégie de la planification explicite :

Au cours de la séance de la production écrite, La planification stratégique permet eu réacteur d'établir un plan qui vise l'organisation, la hiérarchisation, la structuration des informations textuelles. Lorsque je planifie, je suis dans le bon chemin.

En psychologie cognitive, planifier c'est l'économie de la surcharge cognitive, autrement dit, l'apprenant se trouve souvent dans une situation dont il possède un énormément d'informations, néanmoins, il n'arrive pas à les exploiter dans sa feuille à cause de la surcharge cognitive.

Ainsi, la gestion des informations et leurs enchainement libère un flux cognitif au moment de la dissertation, en effet, grâce à cette activité l'apprenant a le temps de choisir des articulateurs logiques qui convient, pouvoir construit des phrases bien cohérents et enchainés et suivre le plan méthodologique d'un texte.

Elle constitue l'outil de favorisation et de motivation pour l'apprenant car lorsqu'il organise ces idées avant d'entamer l'écriture, il sent plus à l'aise et encouragé, donc il lui

pousse à avancer bien dans sa rédaction. « *La motivation scolaire est essentiellement défini comme l'engagement, la participation et la persistance de l'élève dans une tâche* »¹

5. Les phases de la stratégie de la planification explicite:

L'enseignement d'une stratégie en classe fait par un enseignement explicite afin de rendre la stratégie de la planification plus visible et transparente.

Il se déroule en trois phases qui sont complémentaires « *l'enseignement explicite se divise en trois étapes : le modelingue (ou « modelage »), la pratique guidée (ou « dirigée ») et la pratique autonome (ou « indépendante »)* »²

- **La phase de modelage :**

En premier lieu, l'enseignant met les élèves dans une situation d'écriture concrète. Puis, il discute le blocage de l'entrée à l'écriture chez eux. En deuxième lieu, il explique à lui qu'ils vont apprendre une nouvelle stratégie nommée « la planification » pour résoudre leur problème de blocage. Il joue le rôle d'un scripteur, il réfléchit à haute voix et explique sur le tableau les trois opérations de stratégie de planification (l'activation de connaissances antérieures, l'utilisation d'une carte heuristique et l'élaboration d'un plan).

Le but de cette étape c'est amener les élèves à comprendre comment, quand et pourquoi utiliser cette stratégies et à découvrir son utilité.

- **La phase de la pratique guidée :**

C'est l'étape de guider l'élève vers la maîtrise de stratégie et le moment de vérifier et consolider la compréhension de la démarche de l'utilisation de la stratégie L'enseignant propose d'autre situation d'écriture similaire et il dirige les élèves à pratiquer seuls la planification de l'écriture sur des brouillons en rappelant la manière de la réaliser. Ainsi, il permet aux élèves de discuter entre eux et de réfléchir à voix haute.

- **La phase de la pratique autonome :**

Cette phase constitue la visée de ce type d'enseignement « passer graduellement du modelage au guidage, dans le but de rendre l'élève autonome. »¹

¹ Tardif ,Jacque op.cit.,p.91.

² Dimitri Briguette ,Yvon (La taille des classes et la qualité des procédures pédagogiques dans l'enseignement primaire centrafricain : théorie et pratique ,Paris, Edition Publibook.(2012 :152) ,

Dans cette étape , l'enseignant amène l'élève à appliquer ce qu'il a compris lors du modelage et lors de la pratique guidée de manière individuelle et autonome .donc, L'élève s'engage dans sa tâche et il fait appel à la stratégie de planification avant de se lancer à la production écrite

Conclusion :

Dans ce chapitre, nous avons mis l'accent sur le rôle de la stratégie de la planification dans le processus d'enseignement /apprentissage. Nous avons tenté de donner une définition sur la stratégie de la planification et d'éclaircir les étapes à suivre afin de rédiger un texte, ainsi nous avons abordé le rôle de cette stratégie et ainsi l'enseignant stratégique.

En effet, les compétences de l'apprenant et ces inférences ne constituent pas vraiment un facteur de réussite pour lui, il est en quelque sorte besoin d'un enseignant et leurs consignes pour le bon déroulement de la tâche rédactionnelle.

¹ Dumortier Jean Luis et Marlène Lebrun , Une formation littéraire malgré tout , Enseigner la littérature dans les "difficiles", Belgique ,Collection Diptyque n°6. 2006 :47

La partie pratique Et méthodologique

Chapitre III :

Analyse et interprétation des
données recueillies

Introduction:

Pour mener à bien notre travail de recherche et vérifier nos hypothèses déjà émises au départ, nous avons opté pour un outil d'investigation sur terrain : l'analyse des copies d'élèves. L'objectif de cette expérimentation est de vérifier l'utilité et l'efficacité de la planification dans le processus rédactionnel et ce pour améliorer les compétences rédactionnelles chez nos apprenants. Notre travail consiste à comparer les copies des apprenants qui ont reçu des instructions préalables pour la rédaction du texte à savoir un plan à suivre avec ceux qui n'ont reçu aucune instruction et laissé à leur propre sort et à leurs propres initiatives.

1. Les conditions du déroulement de l'expérimentation :

1.1. L'établissement

Nous avons effectué notre expérimentation au sein du collège de l'enseignement moyen « Mustafa Ben Charchali » qui se situe à « Bab dzair » dans la wilaya de Blida. Notre choix n'était point arbitraire car nous y avons travaillé en tant qu'enseignante suppléante, une situation qui nous a permis de réaliser notre expérimentation dans un environnement de travail confortable auprès d'une de mes collègues de travail du moment.

L'enseignante prénommée Mme Anissa Ait Ali qui nous a reçue dans sa classe est assez expérimentée, elle a passé 25 ans dans le domaine de l'enseignement du FLE. Elle nous a fournies tout le soutien et les moyens nécessaires pour le bon déroulement de notre expérimentation, elle occupe le poste de coordinatrice dans ce collège.

1.2. La classe :

Nous avons travaillé avec la moitié d'une classe de 4ème année moyenne qui comporte 10 apprenants dont 03 garçons et 07 filles âgés de 13 à 15 ans. Vu les conditions sanitaires dans lesquelles se trouvaient le pays à cause du Covid -19, nous nous sommes retrouvés dans l'obligation de travailler avec un seul groupe d'une même classe à cause du protocole sanitaire qui exigeait la distanciation entre les apprenants d'une même classe.

Pour le bon déroulement de notre petite expérimentation, nous avons subdivisé le groupe en deux autres petits sous-groupes : le sous-groupe « A » qui contient 05 apprenants dont 3 filles et 2 garçons, qui est à la base « le groupe témoin » et le sous- groupe « B » - le groupe expérimental- qui regroupe 05 apprenants également dont 04 filles et un garçon.

1.3. La durée de l'expérimentation

Nous avons réalisé notre enquête durant le deuxième trimestre de l'année 2020/2021, Les conditions de travail étaient un peu spéciales cette année car nous avons travaillé dans la période de la crise sanitaire du corona virus. Nous indiquons également que la séance habituelle de 60 minutes a été réduite à 45 minutes.

Pour réaliser notre expérimentation, l'enseignante a été contrainte de travailler la séance de production écrite à deux reprises : une première fois avec le sous-groupe « A » et une seconde fois avec le sous-groupe « B ».

1.4 Le choix du type de texte :

Nous avons choisi de travailler sur le texte du genre argumentatif car il est l'une des exigences du programme de la 4AM, et il permet de développer la capacité des apprenants à argumenter, à défendre leurs opinions à propos d'un sujet précis.

1.5 Le déroulement de l'expérimentation:

Cette expérimentation est menée sur un échantillon d'apprenants composés de 10 élèves scolarisés en 4eme année moyenne et répartie en deux sous-groupes et à qui nous avons présenté un sujet de rédaction qui aborde le sujet du travail des enfants dans le monde.

La situation d'intégration se présente comme suit :

A l'occasion de la célébration de la journée internationale de l'enfance, la télévision algérienne organise une émission dont le titre est ; « la violence faite aux enfants »

Tu fais partie du groupe d'élèves désignés par ton établissement scolaire pour prendre part à cette émission .Afin de sensibiliser les gens sur ce phénomène. Tes camarades et toi rédigerez des textes dans lesquels vous rapporterez les propos tenus durant l'évènement ainsi que votre avis sur le sujet.

Avec le premier sous-groupe, à savoir le groupe témoin, nous n'avons eu recours à aucune planification tandis qu'avec le groupe expérimental nous avons eu recours à une planification préalable du processus d'écriture.

1.5.1. La séance de la production écrite réalisée sans planification avec le groupe témoin (sous-groupe A):

Pour cette activité de production écrite et pour répondre au besoin de notre travail de recherche, l'enseignante a commencé son cours de production écrite en demandant aux apprenants de recopier la consigne sur leurs cahiers après l'avoir écrite sur le tableau, puis

Analyse et interprétation des données recueillies

elle demande à un de ses élèves de lire la consigne et leur demande de lui expliquer la nature de la tâche qui leur est assignée. Elle finit par leur demander de prendre des feuilles et de commencer à rédiger leurs textes sans qu'elle le temps de leur expliquer ce qui est attendu de leur part et sans leur présenter un plan à suivre pour leur faciliter le processus rédactionnel.

1.5.2. La séance de la production écrite réalisée avec de la planification avec le groupe expérimental (sous-groupe B):

Comme avec sous-groupe « A », l'enseignante a commencé son cours de production écrite en demandant aux apprenants de recopier la consigne sur leurs cahiers après l'avoir écrite sur le tableau, puis elle demande à un de ses élèves de lire la consigne et leur demande de lui expliquer la nature de la tâche qui leur est assignée.

L'enseignante applique la stratégie devant les élèves. Elle amène les élèves à découvrir l'utilité de la stratégie à l'aide d'un schéma heuristique, elle explique qu'il fallait impérativement penser à sa tâche d'écriture et l'écrire au centre d'une feuille, rédiger toutes les idées autour du sujet, chercher les mots clés et les relier au sujet. Maintenant on sélectionne les idées adéquates pour le texte argumentatif. Ensuite, l'enseignante écrit la consigne sur le tableau, accompagnée des critères structuraux d'un texte argumentatif, pour finir, l'enseignante amène l'apprenant à appliquer la stratégie de manière autonome avec de la pratique dans un brouillon.

Voici le plan du texte et l'organisation des idées :

Tableau 02

Le thème	(la violence faite aux enfants)
La thèse	(sensibiliser les gens sur ce phénomène)
Introduction	: Présentation du thème en général (la violence)
Développement	-Affirmation de la thèse -Utilisation des arguments et des exemples -Utilisation des connecteurs : D'abord, ensuite, enfin/ comme, par exemple, notamment

Analyse et interprétation des données recueillies

Conclusion	Reformulation et confirmation de la thèse point du vue / conclusion ouvert

2. La grille d'évaluation de la production écrite :

Pour évaluer les copies des apprenants, nous nous sommes appuyées sur la grille qui nous a été présentée par l'enseignante en question.

C'est la grille qu'utilisent tous les enseignants pour corriger l'épreuve de la production écrite de l'examen officiel du BEM. Elle nous permet de mettre en exergue l'ensemble des critères de l'apprentissage de la production écrite chez les apprenants de la quatrième année moyenne.

Elle comporte des critères et des indicateurs qui nous facilitent la tâche de l'évaluation, et grâce auxquelles nous comparons plus facilement le processus rédactionnel chez ces apprenants, à savoir la rédaction avec processus de planification et l'autre sans processus de planification.

Tableau 03 : La grille d'évaluation des copies d'apprenants

Adéquation de la consigne et capacité à exprimer sa pensée	0,5	1	1,5	2	2,5		3,5	4
	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4
	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4
Cohérence et cohésion	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4
Correction de la langue	0,5	1	1,5	2	/	/	/	/
Perfectionnement	0,5	1	1,5	2	/	/	/	/

3. Analyse et interprétation des copies d'apprenants

3.1 Analyse et interprétation des copies du sous-groupe « A » : processus rédactionnel sans planification

Analyse et interprétation des données recueillies

Après avoir évalué la production du groupe témoin, nous avons recopié les données recueillies dans le tableau qui suit et qui regroupe toutes les données nécessaires à notre analyse. Nous tenons à signaler que nous avons désigné l'élève ou l'apprenant par le signe « E » et par les deux symboles « + » et « - » la présence et l'absence de la compétence.

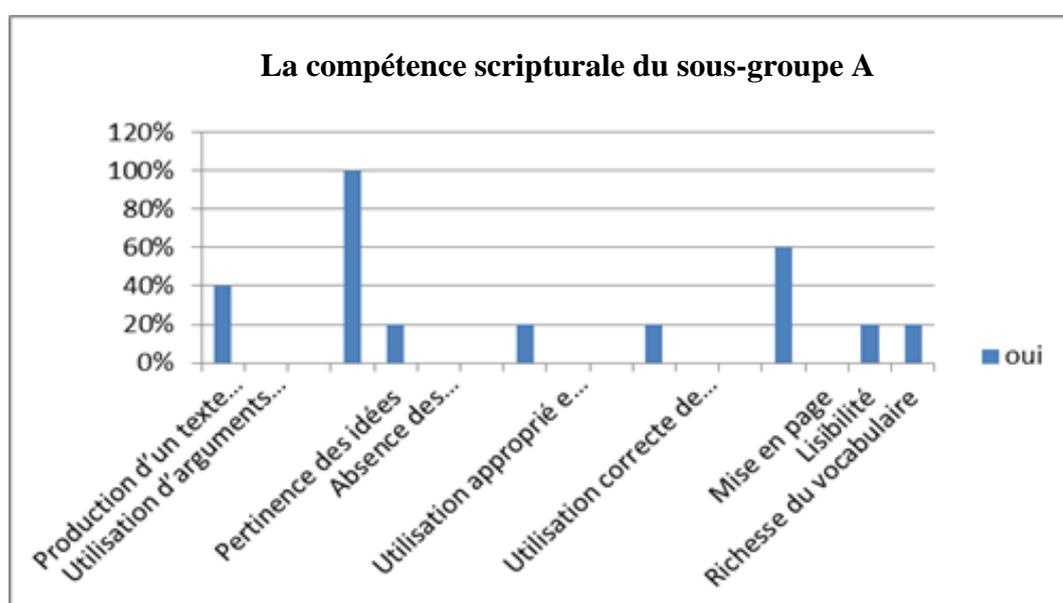
Tableau 04

Les critères	Les indicateurs	E1	E2	E3	E4	E5	Total	%
							5	
Adéquation de la consigne et capacité à exprimer sa pensée	Production d'un texte argumentatif	+	+	-	-	-	2	40%
	Utilisation d'arguments relatifs à la violence faite aux enfants	+	+	+	+	+	5	100%
Cohérence et cohésion	Pertinence des idées	-	+	-	-	-	1	20%
	Absence des contradictions et enchaînement correct des idées	-	+	-	-	-	1	20%
	Utilisation appropriée des connecteurs logiques	+	-	-	-	-	1	20%
Correction de la langue	Utilisation correcte de temps et modes	+	-	-	+	+	3	60%

Analyse et interprétation des données recueillies

	verbaux							
perfectionnement	Mise en page	-	-	-	-	-	0	0%
	Lisibilité	-	+	-	-	-	1	20%
	Richesse du vocabulaire	+	-	-	-	-	1	20%

Figure 01 :



Commentaire :

En se référant aux résultats du tableau 4, nous constatons que la majorité des élèves rencontrent des difficultés de plusieurs natures en rédigeant un texte argumentatif sans aucune indication et ou planification préalable.

Voici les difficultés que nous avons recensées à partir de notre évaluation des copies :

❖ Le respect de la consigne :

Nous remarquons que 3 élèves parmi 5 n'arrivent pas à produire des textes argumentatifs contrairement aux 2 restants qui eux respectent la consigne et la typologie du texte à produire.

Analyse et interprétation des données recueillies

En ce qui concerne l'utilisation des arguments, 100% des apprenants ont réussi à employer des arguments qui ont une relation avec le thème proposé (la violence faite aux enfants). Mais 3 élèves ont utilisé l'internet comme source d'information et comme aide à la rédaction. Voici quelques exemples de passages extraits des copies d'apprenants :

E... : « parlons de formes multiples de violence et comprenant la violence domestique par parents contre enfants .. »

E...« Parmi les solutions pour réduire ce phénomène : renforcer les médias »

❖ La cohérence et de la cohésion :

La majorité des apprenants ont produit des textes non cohérents. En effet, dans les 4 copies, nous avons trouvé des idées non pertinentes parce qu'ils ont eu recours au moteur de recherche google en se connectant via net .A part, un apprenant qui a vraiment enchaîné ses idées en employant des articulateurs logiques.

E : « La plus dangereuse pour les enfants et l'intimitation négliger l'enfant signifie ne pas répondre a ses propres besoins »

E : « parce qu'elle est nuisible à l'enfant et à nous , et nous sommes la génération future »

❖ La correction de la langue :

60% des élèves ont réussi à conjuguer correctement les verbes, par contre les autres élèves rencontrent des difficultés à conjuguer convenablement les verbes de leurs textes. En voici quelques exemples :

E : « La violence contre les enfants etre négative ne pas positif »

E : « On peut l'éradiquer de plusieurs façons comme : accepte l'autre »

❖ Le perfectionnement :

Dans la plupart des copies sans planification, le problème lexicale est très marquée ce qui met l'élève dans une situation de blocage. Cette situation le conduit à faire appel à sa langue et réaliser des traductions latérales sans se soucier du résultat obtenu.

E : « la violence est un comportement nocif pour la santé »

Analyse et interprétation des données recueillies

3.2. Analyse et interprétation des copies du sous-groupe B : les écrits des apprenants avec le processus de la planification.

Après avoir évalué les productions du groupe expérimental, nous avons recopié les données recueillis dans le tableau 05 et qui regroupe toutes les données nécessaires à notre analyse. Nous tenons à signaler que nous avons désigné l'élève ou l'apprenant par le signe « E » et par les deux symboles « + » et « - » la présence et l'absence de la compétence.

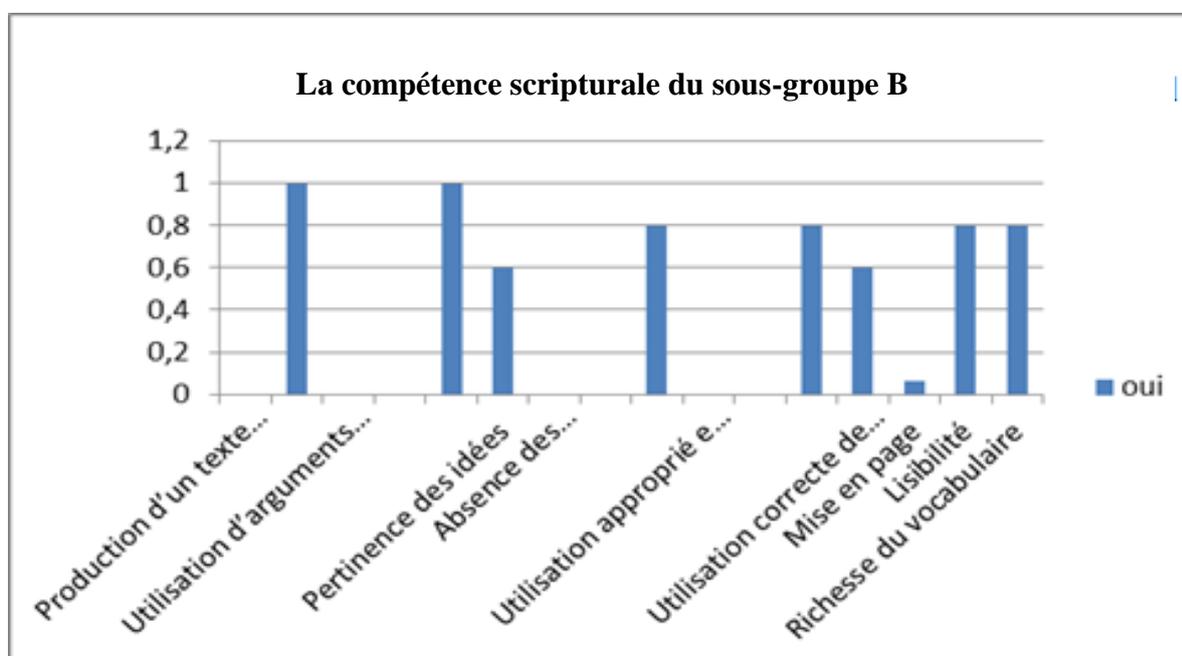
Tableau 05

Les critères	Les indicateurs	E1	E2	E3	E4	E5	Total	%
Adéquation de la consigne et capacité à exprimer sa pensée	Production d'un texte argumentatif	+	+	+	+	+	5	100%
	Utilisation d'arguments relatifs à la violence faite aux enfants	+	+	+	+	+	5	100%
Cohérence et cohésion	Pertinence des idées	+	-	+	+	-	3	60%
	Absence des contradictions et enchaînement correct des idées	+	+	+	+	-	4	80%
	Utilisation appropriée des connecteurs logiques	+	+	+	+	-	4	80%
Correction de la langue	Utilisation correcte de	+	+	-	+	-	3	60%

Analyse et interprétation des données recueillies

	temps et modes verbaux							
perfectionnement	Mise en page	+	+	+	-	-	3	6%
	Lisibilité	+	+	+	+	-	4	80%
	Richesse du vocabulaire	+	+	+	+	-	4	80%

Figure 02 :



Commentaire :

En se référant aux résultats du tableau 5, nous constatons que les élèves qui ont planifié leurs textes ont produit des textes acceptables au niveau du plan et ont réussi à employer des arguments relatifs au thème proposé.

Voici les données que nous avons recensées à partir de notre évaluation des copies :

❖ A propos de l'adéquation de la consigne:

La totalité des apprenants ont respecté la consigne, en d'autres termes, tous les élèves ont produits des textes argumentatifs avec une reformulation des arguments, car au début de la

Analyse et interprétation des données recueillies

séance, l'enseignante a fait un rappel sur les étapes de ce genre textuel et leur a expliqué également le thème à travers un schéma explicatif qui traite des idées à propos de la violence et sa pratique envers les enfants.

Voici quelques-uns des arguments présentés par les élèves du groupe expérimental :

E : « Ensuite, l'enfant qui est soumis à la violence devient violent contre les autres. »

E : « Enfin, Soumettre les enfants à la violence c'est la destruction de la société »

❖ A propos de la cohérence et de la cohésion :

3/5 des apprenants ont réussi à produire des textes cohérents grâce à l'aide apportée par le plan proposé de l'enseignante avant le démarrage du processus rédactionnel.

❖ A propos de la correction de la langue :

3 élèves sur 5 ont réussi à produire des textes en conjuguant correctement leurs verbes et en faisant moins de fautes grammaticales. Ceci s'explique par le fait que leur enseignante, durant l'explication du cours, elle leur a indiqué les temps verbaux à employer et les formules à exploitées. D'ailleurs, voici un exemple de phrase rédigée par un des apprenants du groupe expérimental :

E : « Ainsi, nous devons lutter contre ce phénomène en encourageant le dialogue »

❖ A propos du perfectionnement :

La plupart des copies planifiées montrent une richesse au niveau du vocabulaire et de la grammaire, ainsi ils ont réussi à respecter le contenant et le contenu.

E : « La violence faite aux enfants est un phénomène dangereux qui engendre de multiples conséquences. »

4. Comparaison entre les résultats du groupe témoin « A » et ceux du groupe expérimentale :

Nous rappelons dans cette partie du travail que notre objectif de recherche est d'évaluer et de comparer la compétence scripturale chez les apprenants de 4eme année moyenne dans deux écrits : le premier réalisé sans aucune planification préalable et le second en ayant eu

Analyse et interprétation des données recueillies

recours à une planification. Et pour répondre à nos interrogations, nous avons comparé les données obtenues dans la première production avec celles obtenues dans la seconde production après avoir planifié le travail de rédaction tel qu'il est préconisé et de vérifier si les apprenants ont vraiment réussi à atteindre la visée argumentative grâce à la planification..

Le tableau ci-après résume les données des productions réalisées dans les deux sous-groupes « A » et « B »

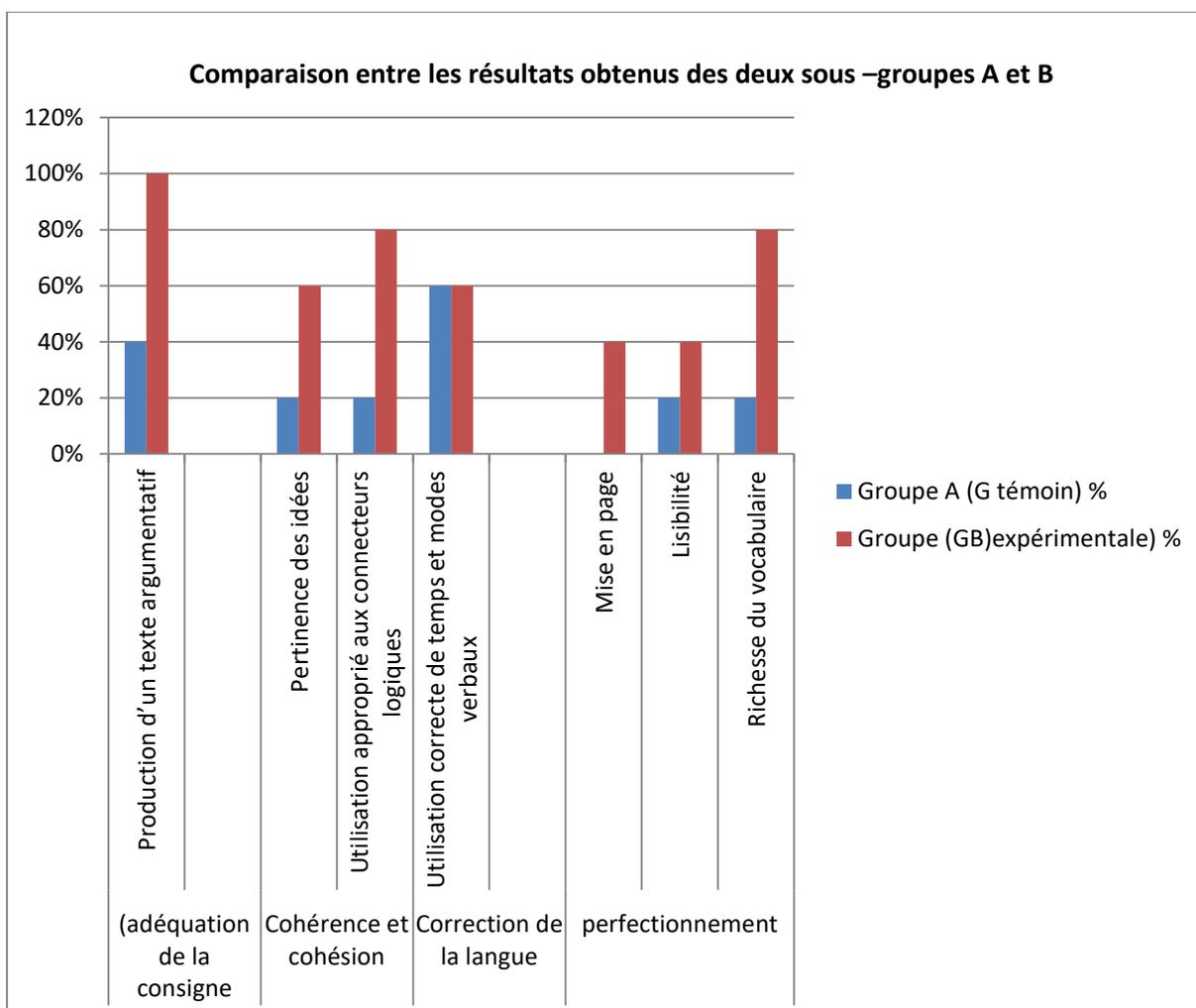
Tableau 06

Les critères	Les indicateurs	Sous-groupe A (Groupe témoin) %	Sous-groupe B (Groupe expérimentale) %
(adéquation de la consigne	Production d'un texte argumentatif	40%	100%
Cohérence et cohésion	Pertinence des idées	20%	60%
	Utilisation approprié aux connecteurs logiques	20%	80%
Correction de la langue	Utilisation correcte de temps et modes verbaux	60%	60%
perfectionnement	Mise en page	0%	40%
	Lisibilité	20%	40%

Analyse et interprétation des données recueillies

	Richesse du vocabulaire	20%	80%
--	-------------------------	-----	-----

Figure 03



Commentaire :

D'après la lecture des données, nous avons remarqué que les taux de réussite des élèves de groupe expérimental (B) sont plus élevés de celles du groupe témoin (A).

Donc les élèves du groupe expérimental à produisent des textes argumentatifs d'une qualité mieux que le groupe témoin, et cela est expliqué dans les tableaux et les histogrammes présentés précédemment parce que les élèves de groupe expérimental planifient leurs idées avant d'entamer l'écriture.

En ce qui concerne l'adéquation de la consigne, un nombre très élevé des élèves du groupe (B) ont produit des textes argumentatifs (la violence faite contre les enfants), la visée

Analyse et interprétation des données recueillies

communicative argumentative (sensibiliser les gens sur les dangers de la violence) : pour convaincre leurs collègues plus que des élèves de groupe (A).

La différence la plus remarquable entre les deux résultats de deux groupes réside dans le critère de cohérence et cohésion dans la mesure où les élèves de groupe expérimental ont bien respecté le texte et ces règles pour bien le former et utiliser les connecteurs logiques.

Ainsi, dans le critère de la correction de la langue, nous avons trouvé que le taux de réussite à conjuguer correctement les verbes dans le groupe (B) est égal que le groupe (A), donc tous les élèves éprouvent certaines difficultés à propos de la langue.

A propos du perfectionnement , nous avons affirmé que le nombre d'élèves de groupe expérimental est arrivé à produire des textes organisés et construits au niveau du plan en respectant la forme du texte , la lisibilité et la richesse du vocabulaire

Résultat global :

A la fin de notre analyse nous constatons que le taux de la réussite des productions écrites du groupe expérimentale B est mieux que le groupe témoin A et cela revenons à l'utilisation de la stratégie de la planification avant l'écriture.

Donc, le rôle de la planification est important dans l'activité rédactionnelle .Ainsi, la fonction de l'enseignant dans ce processus.

Nous pouvons dire que notre hypothèse a été confirmé grâce aux résultats obtenus qui nous montre la nécessité de planifier avant d'entamer l'écriture, car cette étape aide l'élève a mieux réfléchir et organiser ces idées, c'est pourquoi, l'enseignant doit expliciter la stratégie de la planification pendant la séance de la production écrite.

Nous pouvons dire que notre hypothèse de départ a été validée puisque les résultats obtenus montrent que la planification a un rôle pour améliorer la qualité des textes produits par les élèves en classe de FLE.

Conclusion

Générale

Dans le domaine de l'enseignement /apprentissage, et notamment l'écrit .La production écrite est considérée comme une tâche difficile à réaliser de la part des apprenants de FLE.

Ces dernières années, dans ce vaste domaine, plusieurs recherches ont été menées pour tenter de résoudre ce problème et trouver des techniques et des stratégies efficaces qui facilitent la tâche à ces apprenants.

Notre recherche s'inscrit dans la même perspective ou nous allons essayer de nous focaliser sur le rôle de la planification comme stratégie explicite en classe de la 4AM à travers le genre textuel argumentatif dans lequel l'apprenant est censé donner son point de vue et justifier sa position à travers des arguments et des exemples afin de convaincre son lecteur .Ainsi, nous avons tenté à travers ce travail de recherche de répandre a notre problématique qui consiste à vérifier l'impact de la planification sur la qualité de la production écrite à savoir la compétence de la production écrite

Nous avons choisi, pour vérifier nos hypothèses d'analyser et de comparer de corpus de production écrite dont l'un a été réalisé e suivant le processus de la planification

A la fin de notre étude, nous pouvons dire que nos hypothèses ont été confirmées et cela à travers les résultats que nous avons obtenus qui ont été présentés exhaustivement dans notre partie pratique .Ces résultats confirment l'efficacité du processus de planification comme stratégie rédactionnelle et nous ont permis la considérée comme importante avant le processus de la production écrite, car elle permet à l'apprenant d'adopter un cheminement logique.

Nous confirmons également que l'enseignant comme guide pour l'apprenant et considéré comme le pilier de l'enseignement /apprentissage, grâce à lui l'apprenant reçoit toute l'aide possible et toute l'orientation dont il a besoin durant la réalisation de la tache de la production écrite. En effet, étant un bon stratège, l'enseignant est seul capable de remédier aux lacunes de ses apprenants en leurs proposant des activités et des évaluations pour perfectionner et améliorer leur acquisitions.

Le processus de la planification s'avert être une meilleure stratégie pour conduire les apprenants à rédiger de meilleurs productions qui répondent au besoin de la communication, mais nous sommes en droit de nous demander en tant que chercheur quelles pourraient être les autres stratégies à adopter en classe de F.L.E pour optimiser la compétence écrite de nos apprenants

Les références bibliographiques

Bibliographie

Ouvrages

- ADAM. J-M. : la linguistique textuelle, 2005
- BENBOUZID Boubaker ministre de l'éducation nationale, Novembre 2006
- BOYER, H : Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère . (1990)
- CORNAIRE, Claudette et REYMOND, Patricia Mary,
- CORNAIRE& RAYMOND, Patricia : La production écrite. Clé internationale. (Coll. Didactique des langues étrangères).Paris. 1999
- CUQ Jean-Pierre et GRUCA Isabelle, « Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. », Coll. FLE, Ed. Presse Universitaire de Grenoble, 2002
- DIMITRI Brigitte-Yvon), La taille des classes et la qualité des procédures pédagogiques dans l'enseignement primaire centrafricain : théorie et pratique ,Paris, Edition Publibook. 2012
- DUMORTIER Jean Luis et LEBRUN Marlène (2006 :47), Une formation littéraire malgré tout, Enseigner la littérature dans les "difficiles", Belgique ,Collection Diptyque n°6.
- GALLISON R, : dictionnaire de la didactique des langues, 1980.
- GERMAIN, Claude, Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire, CLE International, 1993
- LARGY Pierre, orthographe et illusions, cahiers pédagogiques n°440. 2006
- MARIE-Catherine : Difficultés de lecture et d'écriture, presse de l'université de Québec, 2011
- PUREN, Christian: « Histoire de méthodologies de l'enseignement des langues » éd numérisée au format pdf, décembre 2012
- REUTER , : des concepts fondamentaux des didactiques 1996, 2013.
- ROEGIERS, Xavier : l'approche par compétences dans l'école algérienne, par directeur
- TARDIF Jacques : l'évaluation des compétences, 2006
- TSIMBIDY Myrian, enseigner la littérature de jeunesse., Mirail, 1995
- VIANIN Pierre,

Les références bibliographiques

- ZAOBA Maria Teresa, Savoir argumenter, Convaincre ,Négocier . Textes en lecture, .2013

Mémoires consultés:

- DJAIDJA, Bouchra « L'apport de la stratégie de la planification dans la production écrite d'un texte argumentatif cas des apprenants de la 4eme année moyenne » Université de M'sila en 2016,2017.
- ZATOUT, Halima « Le texte argumentatif et amélioration de la production écrite cas de la 4eme année moyenne » Université de Biskra, 2013

Dictionnaires :

- Robert, Jean Pierre, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Paris, L'essentiel français, 2008
- Le dictionnaire Larousse, Paris, 1997

Annexes

GA

La violence contre les enfants est:
negative ne pas positive ^{AC.} ^{M.} ^{Rép. (répétition)}

Dabord parce que ^{on dit} est un acte violent
et agressif. et nuisible.

Ensuite, la violence est un comportement
nocif pour la santé ^{physique et mentale.} ^{Orth.}

Enfin, on peut l'éradiquer de plusieurs
façons comme : accepter l'autre et
respecter l'autre ^{Rép.} ^{Où est le dernier argument?}

Liela chereif

4M1 group 1

Conclusion

• Confusion faite entre
le dernier argument et
la conclusion

Respecte l'alinéa !

9
A

Int.

La violence à l'encontre des enfants peut prendre de nombreuses formes. Certaines d'entre elles, comme la traite ou la pedophilie organisée, font l'objet d'une grande couverture médiatique.

Arg. ①

~~Introduction~~
trop long

La violence infligée aux enfants est une violation des droits de l'homme, comme l'énonce l'article 19 de la convention des Nations unies relative aux droits de l'enfant. Malgré de nombreux traités internationaux et régionaux qui protègent les droits de l'enfant, la violence à leur encontre demeure très

surpayé

Arg. ②

prévalente. Elle se rencontre dans tous les pays d'Europe, quelle que soit l'origine géographique ou la couche sociale des personnes. Quoiqu'à des degrés divers, la violence peut briser les enfants / de leur bien-être, de leur capacité d'apprentissage ou de leur aptitude à se socialiser normalement, et elle peut avoir des effets dévastateurs sur leurs futures vies d'adultes.

Conclusion

Etapes non-respectées ?!

Aggadm
yntissor

Travail à faire!

GA

1 & 4

1+

Lundi 19 Avril 2021

G-1

F.d'o.

La violence faite aux enfants

Etape
manquante

l'Alinéa

Il y a une confusion entre l'introd. et l'arg.
D'abord, dans notre pays, l'Algérie, il y a beaucoup de violence, y compris la violence des enfants

Etapes
non-
respectées

Ensuite, la violence n'est pas une bonne chose. Et la violence des enfants pour beaucoup d'entre eux violence psychologique, violence physique, violence sexuelle violence domestique, aussi socialement motivée, et la violence physique, verbale la violence la plus dangereuse pour les enfants est l'intimidation

Après

Négliger l'enfant signifie ne pas répondre à ses propres besoins, et cela ne pourra que l'éloigner de la famille.

exp.
maladroite

Enfin, nous devons nous élever de toute cette violence parce qu'elle est nuisible à l'enfant et à nous ^{et inutile} et nous sommes la génération future. Nous devons éliminer cette violence pour nous développer et prospérer.

GA

La violence contre des enfants.

La violence contre des enfants est l'un des problèmes globaux les plus en avant. Ce phénomène se développe toujours solidement même s'il semble être impossible à commander. Quelles sont les manifestations de ce phénomène? Proposées pour réduire ce phénomène. Quand parler de mon père a pratiqué des ~~formes de violence~~ ~~et~~ ~~comportement~~ enfants nous parlons de formes multiples de violence et comprenant la violence domestiquée par parents contre des enfants et aussi dans les écoles l'utilisation de la violence contre un enfant d'une violence éducative de cadres de partie dans la violence sexuelle de rue telle que la viol et l'abus des enfants à l'inceste parmi les solutions pour réduire ce phénomène: renforcer les médias de rôle dans le combat contre la commande de la communauté des

GA

la violence contre les enfants.

M.P. la violence contre les enfants est l'un des problèmes globaux les plus en avant - ce phénomène se développe toujours solidement même semble être impossible à commander. Quelles sont les manifestations de ce phénomène ?

Quelles sont certaines des solutions proposées pour réduire ce phénomène ?
Quand parler de mon père ?
argumentaire

la violence contre des enfants, nous parlons des formes multiples de violence et comprenant la violence domestique et la violence de famille pratiquée par parents contre des enfants et aussi dans parents contre leurs enfants d'une violence éducative de cadres de partie dans la violence sexuelle de rue telle telle que le viol et l'abus des enfants. L'inceste parmi les solutions pour réduire ce phénomène : renforcer les médias de rôle dans le combat contre la conscience de combat contre la conscience de combat

Evite d'employer ces termes
Salue de boue de tentation de phénomène dans la commande de la communauté des enfants par des parents.

Groupe B

Expérimentale

Yaws ma fille, continue! GB

lundi, 19 avril 2021

Taib

Nour El Houda

La violence faite aux enfants

YAM

La violence contre les enfants est aussi grave qu'une forme de violation des droits humains

g: 1

D'abord, il y a des raisons de violence contre les enfants, qui sont la faiblesse de la capacité des parents à comprendre les besoins de l'enfant, le harcèlement réel et électronique et l'insulte psychologique

ph. T.
longues

Ensuite, la négligence, les besoins et la maltraitance des enfants ont des conséquences catastrophiques sur le niveau de santé physique, les capacités cognitives et le développement psycho-développement de l'enfant

TA

Enfin, la violence domestique, à des fins éducatives, est le type de violence physique le plus courant. Parce que le problème est devenu auquel le monde entier est confronté. idée ou explication à éviter:

INC

inviter chaque être humain et toutes les familles avec tous leurs membres à faire preuve de compassion / nous devons donc limiter le problème de tolérance pour diminuer les dégâts.

GB

Des efforts, continue !

Khalil
Sarah
4^{ème}₂
g: B

Lundi 13 avril 2021
Expression écrite
"Expression écrite" faite

La violence fait aux enfants
Acc

La violence est un phénomène courant dans

Évite
la majuscule
au début et milieu
de la phrase.

le monde, ^{en} particulier la violence contre
Minuscule
les enfants, et j'estime qu'ils sont privés

de leurs droits fondamentaux et nous voyons
Acc à éviter

tous les jours, Mais sans leur aide.

expression
inutile

D'abord,

Les enfants, d'une part et la plupart d'entre

Inc.
Il faut commencer
par d'abord,

eux quittent l'école pour le travail et
ils ont l'âge des fleurs, et leurs objectifs
sont nombreux à rendre leur famille
heureuse et construisant leur avenir.

ph. t.
longues

D'une part, ces enfants quittent
l'école pour subvenir aux besoins de
leurs familles.

H. D'autre part, ^{en} En revanche ^{ils X} les enfants exposés à la violence ^{substitut lexical ou gramm} ont des complexes psychologiques quel que soit le type de la violence.

Inc. A la fin nous devons protéger les enfants et leur innocence dans la société.

D'autre part, ~~ceux~~ ils sont exposés à de véritables complexes physiologiques et psychiques.

Enfin, nous devons protéger les enfants de toute forme de violence ~~et~~ en respectant l'innocence.

T. bien, mon fils!

GB

Mardi, 20 Avril 2021

ATIL

Mohamed

La violence fait aux enfants.

HAM1

Groupe A

La violence fait aux enfants est un phénomène dangereux qui engendre de multiples conséquences néfastes pour l'individu et la ~~la~~ société. De simples solutions peuvent aider à la lutte contre ce problème.

^{F.A.B.} Tout d'abord, créer des associations ^{incomplet} pour la protection des enfants ^{association}.

pourquoi sensibiliser les communautés.

Ensuite, sensibiliser les gens sur les dangers de la violence.

Puis, bien éduquer les enfants à la maison et à l'école.

De plus, appliquer des lois sévères contre la violence ^{incompatible}.

syn. adéquat instaurer

Enfin, installer les valeurs de tolérance dans la société.

Ainsi, nous devons lutter contre ce phénomène en encourageant le dialogue et le respect au sein de la société.



T. Frier GB

Yasmine F.d'@ La violence faite aux enfants
Tul. Slimane La violence est un acte qui provoque la
4M's violence est malheureusement elle est de plus en
plus fréquente dans notre société. et personnellement
ce site je suis contre ces comportements affreux ^{mal'écrit}
les fautes je Premièrement, il faut qu'on fasse attention
à nos enfants car près d'un quart des enfants âgés
de 5 à 14 ans ^{acc.} sont victimes de violence.
Deuxièmement, la violence pourrait être
provoquée par de nombreuses personnes ^{TPS Inc.} comme
les amis, les profs, ou même parfois les parents ^{acc. Kelly N}
Dernièrement, il faut protéger ces enfants qui
sont victimes ^{addition} de maltraitance car la violence
envers les enfants est devenu un phénomène et
un sujet de préoccupation. ^{acc.}

(personnellement je pense)

T. Bin, ma fille!

GB

Lundi 19 avril 2021
production écrite

Bouchehouf
Khadidja

4 AM₂

G₁ Ou est
l'introduction?

La violence faite aux enf.
La violence faite aux enfants
mais quelle est négative pour plusieurs
champs. E. Familiale F.d'o.

~~seulement~~

D'abord, la violence laisse des séquelles
sur le plan psychologique, et sur le plan
émotionnel et le comportemental en génér.

Synonyme

Ensuite, l'enfant qui est soumis à la
violence devient violent contre les
autres, parce que la violence ne génère
que de la violence.

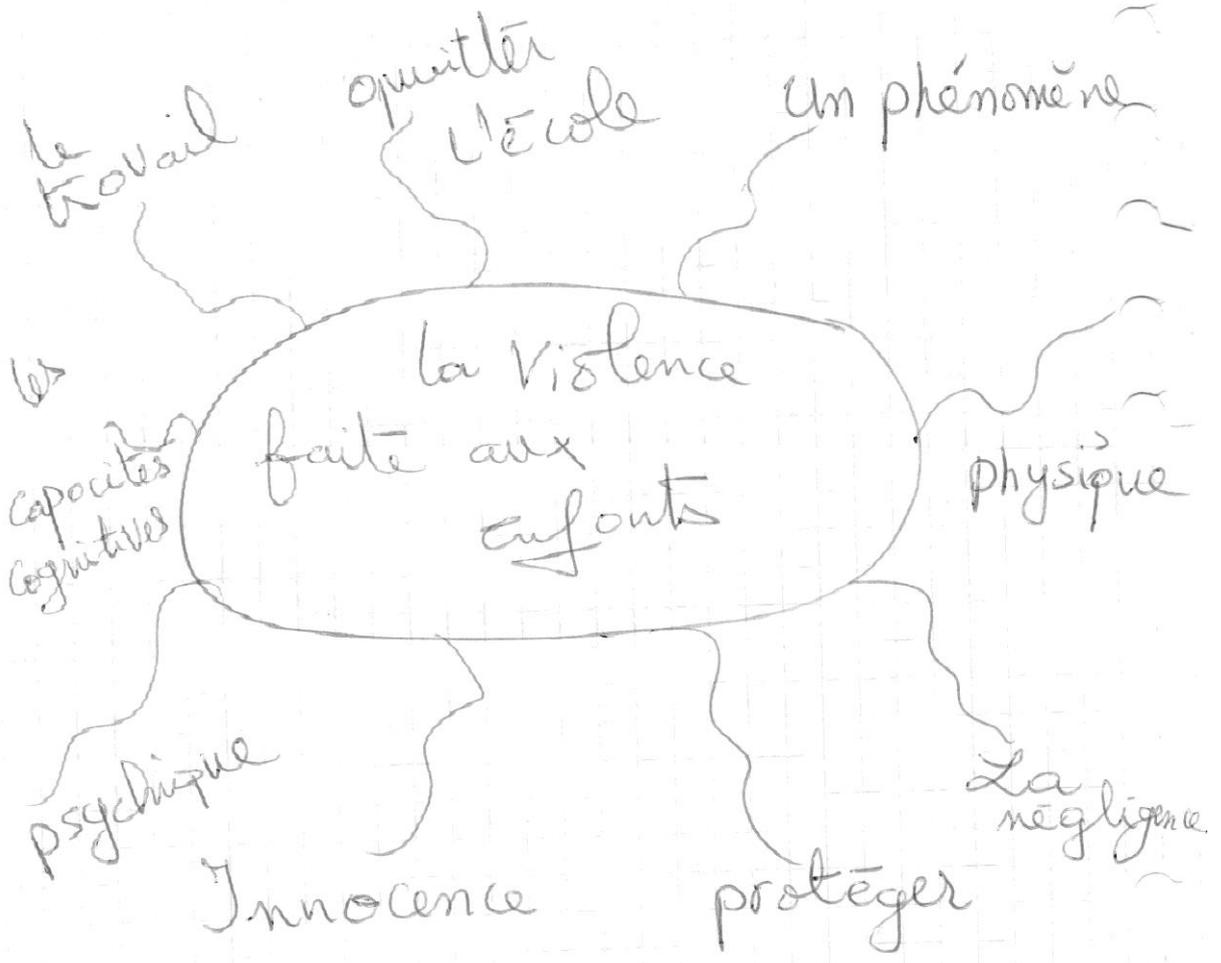
Conclusion

à refaire

Enfin, soumettre les enfants à la
violence c'est la destruction de la société
car les enfants seront les membres de
cette dernière.

À cause des ses conséquences on doit
éliminer la violence de toute notre vie.

Enfin, finalement, la violence est
un phénomène social très dangereux.
Donc, il est utile de l'éradiquer en
prônant le dialogue et le respect
de l'autre.



GB