

Effet de la réécriture collaborative étayée sur le développement de l'expertise rédactionnelle

Schahrazed SOUAME¹ & Pr Latifa KADI²
Université d'Annaba

Résumé

Cette recherche a pour but de montrer ce que peut apporter le travail collaboratif étayé ou non lors de la réalisation de tâches d'écriture/ réécriture de deux types de textes (texte explicatif versus texte narratif) en français langue étrangère par des étudiants de 1ère année licence de français. Nous formulons l'hypothèse que la réécriture collaborative avec aide aura plus d'effet sur l'ajout d'informations que la réécriture collaborative sans aide. Les résultats obtenus sont en faveur d'un double étayage pour développer la compétence scripturale.

Mots clés : Cognitivism, socioconstructivisme- production écrite-processus rédactionnels-travail collaboratif.

Effect of Collaborative Rewriting Supported by Editorial Assessment.

Abstract

The aim of this study is to demonstrate the impact of collaborative work -whether supported or not- on first year university students writing performances of explanatory and narrative texts in French classes. We put forward a hypothesis according to which collaborative rewriting with help has more effect in adding information than collaborative rewriting without help. The results obtained are in favor of a double-propping that can develop scriptural skills.

Keywords: Cognitivism, socioconstructivisme, written production, production process-collaborative work.

تأثير العمل الجماعي المدعم على تنمية الخبرات التحريرية

ملخص

يرمي هذا البحث إلى إظهار ما يمكن أن يحققه العمل الجماعي المدعم أو غير المدعم عند تنفيذ مهام الكتابة أو إعادة الكتابة لنوعين من النصوص (تفسيري مقابل سردي) في اللغة الفرنسية لغة أجنبية من قبل طلاب السنة الأولى جامعي، تخصص لغة فرنسية. افترضنا أن إعادة الكتابة الجماعية المدعمة لها تأثير كبير على المعلومات المضافة من إعادة الكتابة الجماعية غير المدعمة. بإمكاننا القول إن النتائج المتحصل عليها تشجع الدعم المزدوج لتطوير الخبرات الكتابية .

الكلمات المفتاح: مدرسة معرفية، تعبير كتابي، عمليات تحرير، عمل جماعي.

Introduction

La production écrite est une activité cognitivement coûteuse du fait que le scripteur doit mettre en œuvre des opérations complexes, de différents niveaux de traitement, exigeant la mobilisation de connaissances linguistiques et rhétoriques d'une part, et de connaissances sur le monde évoqué par le texte à produire d'autre part.

Dans cet article, nous présentons un travail sur la réécriture collaborative étayée - appuyée par un texte ressource -. Il fait suite à un précédent article qui nous a permis de poser le questionnement et la méthodologie de travail sans aborder les résultats de la pratique de classe. Ces derniers sont l'objet de la présente publication.

La collaboration étayée est un concept clé de cette recherche. Le socioconstructivisme prône les effets positifs des échanges interpersonnels sur le développement des ressources linguistiques, cognitives et sociales des individus. Progressivement, avec l'aide de l'enseignant, les étudiants constitués en groupes (trinômes) seront amenés à acquérir la compétence de révision collaborative.

1- problématique

Notre principale question de recherche est la suivante :

Quel est l'effet de la collaboration étayée sur la réécriture de deux types de texte narratif vs explicatif, en contexte plurilingue ?

2-Travaux d'appui

Pour aborder cette problématique, nous nous sommes basée sur les principaux modèles de production écrite ^{(1); (2)} ainsi que les travaux qui encouragent le travail collaboratif non étayé ^{(3), (4),(5)} et ceux qui prônent le travail collaboratif étayé ^{(6),(7),(8) (9),(10)}.

Ces travaux suscitent de plus en plus d'intérêt auprès des acteurs de l'éducation. Les premiers d'entre eux mettent l'accent sur l'importance de la négociation dans le travail collaboratif et démontrent qu'un travail collaboratif efficace repose sur la participation active des apprenants qui demandent des explications et des justifications à leurs pairs. Il implique un engagement réciproque des collaborateurs dans un effort coordonné pour réaliser la même tâche. Ce sont les interactions verbales entre les partenaires sur un même domaine et avec les mêmes buts qui favorisent la production de textes. En situation groupale, les apprenants échangent sur la pertinence et l'importance des informations sélectionnées et à maintenir, définissent un plan de rédaction et réécrivent leur texte.

Les seconds ont mis en évidence le travail collaboratif étayé. Selon les chercheurs, il existe un rapport très étroit entre l'étayage et la qualité de la révision collaborative. Les outils d'aide à la réécriture (texte d'aide, grille de révision,) permettent de diminuer la charge cognitive des apprenants.

3-Hypothèse et prédiction

Nous formulons l'hypothèse que la réécriture collaborative avec aide aura plus d'effets sur l'ajout d'informations que la réécriture collaborative sans aide.

Nous supposons que la collaboration étayée aura un impact plus important sur la compétence de révision/réécriture de texte narratif vs explicatif que la révision collaborative non étayée et que le nombre d'informations ajoutées par les participants bénéficiant de texte d'aide (G2) est supérieur à celui des sujets n'ayant pas bénéficié de texte d'aide (G4).

Notre problématique générale s'articule donc autour de ces deux principaux axes:

1- Effet de la collaboration sur la réécriture de textes narratif vs explicatif sans l'utilisation d'une aide à la réécriture (collaboration non étayée).

2- Effet de la collaboration sur la réécriture de textes narratif vs explicatif avec l'utilisation d'une aide à la réécriture (collaboration étayée).

4-Cadrement méthodologique

4-1-Les participants

Les participants, au nombre de quarante huit (15 garçons et 33 filles), de niveau A2 [a] tel que décrit par le CECRL [b] sont inscrits en 1^{ère} année licence de français à l'Université d'El-Tarf (au Nord- Est Algérien) dans une zone urbaine. Leur âge varie entre 17 (nouveau bacheliers) et 39 ans (ceux qui préparent un deuxième diplôme) et sont issus de milieux sociaux divers. Durant leur scolarité, ils ont suivi la majorité des cours en langue arabe et n'avaient que 4 à 5h par semaine de cours de langues étrangères (français et anglais).

Les étudiants ont été répartis en quatre groupes, chacun d'eux étant divisé en deux sous groupes de façon à contrebalancer l'ordre de la rédaction des textes (narratif vs explicatif).

Le contrebalancement s'impose en effet dans notre étude et nous permet d'éviter d'éventuels biais expérimentaux ⁽¹¹⁾ dus à l'ordre des textes à produire.

Le texte narratif représenté par la lettre (A) et le texte explicatif par la lettre (B); sont donc produits dans deux conditions AB, BA.

G1: (Groupe expérimental : réécriture individuelle avec texte d'aide)

G1.1 : scripteurs ayant commencé par produire et réécrire un texte narratif,

puis explicatif individuellement avec texte d'aide.

G1.2 : scripteurs ayant commencé par produire, puis réécrire un texte explicatif ensuite narratif individuellement avec texte d'aide.

G2: Groupe expérimental : réécriture collaborative avec texte d'aide ;

G2.1 : scripteurs ayant commencé par produire un texte narratif puis explicatif individuellement ensuite les réécrire en groupe avec texte d'aide.

G2.2 : scripteurs ayant commencé par produire un texte explicatif puis narratif individuellement ensuite les réécrire en groupe avec texte d'aide.

G3: Groupe témoin : réécriture individuelle sans texte d'aide.

G3.1 : scripteurs ayant commencé par produire et réécrire un texte narratif puis explicatif individuellement sans aide.

G3.2 : scripteurs ayant commencé par produire et réécrire un texte explicatif, puis narratif individuellement sans aide.

G4 : Groupe témoin : réécriture collaborative sans texte d'aide.

G4.1 : scripteurs ayant commencé par produire un texte narratif puis explicatif individuellement ensuite les réécrire en groupe sans aide.

G4.2 : scripteurs ayant commencé par produire un texte explicatif puis narratif individuellement ensuite les réécrire en groupe sans aide.

4-2-Rappel du matériel expérimental

Le topic [c] des textes à produire proposé aux participants concerne les tornades. Un événement qui s'est produit dans la sphère géographique de vie en 2010 lors du lancement de notre recherche. Il s'agissait donc d'un sujet d'actualité pour les apprenants qui pour la majorité d'entre eux ont vécu l'événement tel que le rapportent les articles de quotidiens nationaux et les

réseaux sociaux (voir sur internet : tornade El-kala).

Les textes ressources utilisés dans cette étude sont au nombre de deux : un texte narratif et un texte explicatif. Ils contiennent respectivement 238 mots et 266 mots portant sur le thème des tornades. Les textes sont construits à partir d'articles de presse pour le texte narratif et d'articles issus d'Internet pour le texte explicatif. Nous avons reformulé et relié les informations entre elles de façon à obtenir des textes cohérents et respecter les caractéristiques du type de texte produit. Nous avons veillé à respecter les critères d'intelligibilité et de lisibilité.

Texte narratif : Violent orage à El-Kala : importants dégâts et routes coupées

Source : Texte fabriqué à partir d'articles :

El-Moudjahid du 05-11-2010

El-Watan du 09-11-2010

(Voir texte complet en annexe 1)

Texte explicatif : Qu'est-ce qu'une tornade?

Source : Texte fabriqué

In:

<http://la.climatologie.free.fr/tornade/tornade.htm> -

<http://www.meteo.org/phenomen/tornade.htm>

-revolutionary-tpe.e-

onsite.com/pages/caracteristiques-d-une-tornade

(Voir texte complet en annexe 2)

4-3-Rappel de la procédure expérimentale et des consignes

Nous avons tout d'abord présenté aux participants l'objectif de l'expérience et les tâches à réaliser au cours des deux séances.

1ère séance : Écriture individuelle d'un texte narratif et d'un explicatif (1er jet)

Durant la première séance, nous avons présenté aux apprenants l'expérience à laquelle ils sont invités à participer. Pour les besoins de cette expérience les groupes G1-G2-G3 et G4 ont été divisés en deux sous-groupes.

Nous avons demandé aux sous-groupes G1.1, G2.1, G3.1 et G4.1 de rédiger individuellement un texte narratif sur les tornades et aux sous-groupes G 1.2, G 2.2, G3.2 et G4.2 un texte explicatif sur le même thème.

Trente minutes plus tard après une tâche distractive de 15 minutes, nous avons conformément au principe du contre balancement demandé aux sous-groupes G1.1, G2.1, G3.1 et G4.1 de rédiger individuellement un texte explicatif toujours sur les tornades et aux sous-groupes G 1.2, G 2.2, G3.2 et G4.2 un texte narratif sur le même thème. Ce contre balancement a pour but d'éviter un biais dû à l'activation spécifique des caractéristiques textuelles et données informationnelles inhérentes à chaque type de texte. (Myers et Hansen 2002)

Consigne de production (Texte narratif)

Vous souvenez vous de la tornade « Trombe d'eau » qui s'est produite à El-Kala en novembre 2010 ? Racontez à vos camarades ce qui s'est passé ce jour là à partir de ce que vous avez vécu, ce que des témoins oculaires vous ont raconté ou ce que vous avez appris par les médias (Radio, TV....). Essayez d'être le plus précis possible de façon à ce que vos lecteurs comprennent bien le phénomène, ses causes et ses conséquences.

Consigne de production (Texte explicatif)

Certains de vos amis ont assisté à la tornade « Trombe marine » qui s'est produite à El-Kala le mois de novembre 2010. Seulement ils sont incapables de définir et d'expliquer le phénomène en donnant ses causes et ses conséquences.

Aidez – les à comprendre le phénomène en leur expliquant ce qu'est une tornade « Trombe marine », quelles sont ses causes et les conséquences engendrées aussi bien sur la nature que sur les êtres humains.

2ème séance (quelques jours plus tard) : Réécriture individuelle /collaborative avec et sans texte d'aide (2ème jet)

Pour la 2ème séance, nous avons demandé au sous groupe G1.1 de réécrire individuellement son texte narratif, puis explicatif après lecture d'un texte d'aide que nous avons fabriqué à partir d'articles de presse et d'articles pris sur internet (voir annexe 2) et au sous groupe G 1.2 de réécrire individuellement son texte explicatif, puis narratif après lecture également des textes d'aide (voir annexe2).

Les sous groupes G2.1 et G2.2 ont la même tâche à effectuer, mais les apprenants des deux sous groupes sont divisés en petits groupes de 3 apprenants pour une réécriture collaborative avec texte d'aide.

Les sous groupes G3.1 et G3.2 réalisent la tâche individuellement sans textes d'aide.

Les participants des sous groupes G4.1 et G4.2 sont rassemblés en petits groupes de 3 apprenants pour réécrire les textes sans aucune aide à la réécriture.

Consignes de lecture et réécriture individuelle vs collaborative avec texte d'aide (texte narratif)

1-Consigne de lecture du texte narratif :

Lisez silencieusement le texte et gardez en mémoire les principales informations qui vous permettront prochainement de raconter, à des personnes étrangères, le phénomène de la tornade et d'en comprendre ses causes et ses conséquences.

2-Consigne de réécriture du texte narratif

Dans le but d'améliorer votre texte en vue de faire mieux comprendre à vos lecteurs le phénomène, ses causes et ses conséquences, réécrivez- le en lui apportant toutes les modifications nécessaires (modifications de forme et de contenu). Vous pouvez donc ajouter des informations pour enrichir votre texte et le rendre plus compréhensible, supprimer celles qui vous semblent inutiles, déplacer ou remplacer à votre guise pour rendre votre texte sémantiquement plus pertinent.

-Consignes de réécriture individuelle vs collaborative sans texte d'aide (texte narratif)

-Consigne de réécriture du texte narratif:

Dans le but d'améliorer votre texte en vue de faire mieux comprendre à vos lecteurs le phénomène, ses causes et ses conséquences, réécrivez- le en lui apportant toutes les modifications nécessaires (modification de forme et de contenu). Vous pouvez donc ajouter des informations pour enrichir votre texte et le rendre plus compréhensible, supprimer celles qui vous semblent inutiles, déplacer ou remplacer à votre guise pour rendre votre texte plus pertinent.

-Consigne de lecture et de réécriture individuelle vs collaboratif avec texte d'aide (texte explicatif)

1-Consigne de lecture du texte explicatif :

Lisez silencieusement le texte et gardez en mémoire les principales informations qui vous permettront prochainement d'expliquer le phénomène aux personnes qui ne savent pas ce qu'est une tornade, ses causes et ses conséquences.

2-Consigne de réécriture du texte explicatif :

Dans le but d'améliorer votre texte en vue de faire mieux comprendre à vos lecteurs le phénomène, ses causes et ses conséquences, réécrivez- le en lui apportant toutes les modifications nécessaires (modification de forme et de contenu). Vous pouvez donc ajouter des informations pour enrichir votre texte et le rendre plus compréhensible, supprimer celles qui vous semblent inutiles, déplacer ou remplacer à votre guise pour rendre votre texte plus pertinent en vous référant au texte d'aide et à vos propres connaissances sur le sujet.

3-Consigne de réécriture individuelle vs collaborative sans texte d'aide (texte explicatif)

Consigne de réécriture du texte explicatif :

Dans le but d'améliorer votre texte en vue de faire mieux comprendre à vos lecteurs le phénomène, ses causes et ses conséquences, réécrivez- le en lui apportant toutes les modifications nécessaires (modification de forme et de contenu). Vous pouvez donc ajouter des informations pour enrichir votre texte et le rendre plus compréhensible,

Tableau 1 : Moyennes et écarts types des productions d'ajouts dans les textes narratifs et explicatifs en modalité collaborative en fonction de la présence (G2) ou de l'absence d'aide (G4).

	Narratif		Explicatif	
	Mean	Std	Mean	Std
G2	11,5	3,295	10,5	2,33
G4	18,875	5,463	14,375	7,501

Figure 1 : Moyennes des productions d'ajouts dans les textes narratifs et explicatifs en modalité collaborative en fonction de la présence (G2) ou de l'absence d'aide (G4).

supprimer celles qui vous semblent inutiles, déplacer ou remplacer à votre guise pour rendre votre texte plus pertinent.

5-Principaux résultats

Afin de tester l'effet de la réécriture collaborative étayée, nous avons calculé le nombre d'informations ajoutées par les participants lors de la réécriture collaborative étayée et non étayée des deux textes (explicatif et narratif).

Les données ont été traitées et analysées à l'aide du logiciel "super ANOVA" Ces analyses ont été réalisées au sein du laboratoire Lutin (Paris, France).

Comparaison entre la rédaction d'un texte narratif vs explicatif en modalité de travail collaborative avec aide (G2) vs en modalité de travail collaborative sans aide (G4).

Le facteur « Groupe » est significatif ($F(1, 14) = 6,458, p < .02$). Les sujets qui travaillent en modalité collaborative et qui bénéficient d'une aide (G2) produisent plus d'ajouts dans l'ensemble des deux textes que ceux qui ne bénéficient pas d'aide. (12,169 vs 11)

L'interaction des facteurs « Texte et Groupe » n'est pas significative $p > 1$. Ce résultat indique que les participants qui travaillent en modalité collaborative et qui bénéficient d'une aide produisent plus d'ajouts que ceux qui ne bénéficient pas d'aide. (Voir tableau 1 et figure 1).

6-Interprétation

Le facteur « Groupe » est significatif: les participants qui travaillent en groupe et qui bénéficient d'une aide (G2) produisent plus d'ajouts dans l'ensemble des deux textes que ceux qui ne bénéficient pas d'aide (G4).

En référence à la notion de zone proximale de développement, ce résultat permet de supposer que la révision collaborative a plus d'effets sur la mise en œuvre des processus impliqués dans l'activité de production écrite et la réécriture si elle est étayée, par le professeur de français ou les pairs.

De nombreuses recherches montrent un rapport très étroit entre le degré d'étayage et les bénéfices de la révision collaborative ^{(12), (13)} cité par DO Thi Bich Thuy, 2011 ⁽¹⁴⁾.

Pour Chabanne & Bucheton (2002 : 19) ⁽¹⁵⁾, l'étayage et l'enseignement sont synonymes. Selon ces auteurs, «Enseigner, c'est étayer, c'est-à-dire non pas piloter les apprentissages ou organiser des transferts de savoirs, mais créer les conditions, le désir, de les co-construire». D'après ces auteurs, l'étayage est une conduite complexe qui exige un savoir-faire très professionnel de la part de l'enseignant.

Selon Aumont et Mesnier (1992 : 207) ⁽¹⁶⁾ : « Le libre accès à des ressources qu'il s'agisse de pairs engagés dans le même apprentissage (et pouvant aussi jouer un rôle de médiateur), d'experts dans un savoir, de documents ou guides interactifs – constitue un aspect essentiel de toute démarche d'appropriation d'un nouveau savoir ».

Peytard & Moirand (1992 : 51 cités par Mangenot, 2000 : 190) ⁽¹⁷⁾ soulignent qu'en langue étrangère « il

serait vain d'essayer de faire produire des textes avant d'en avoir donné à lire de semblables dans la langue qu'on apprend, parce que l'exercice implique une appropriation préalable des modèles textuels étrangers ». En fait, il est important de faire comprendre aux apprenants que la lecture et l'écriture sont dans une interaction constante et que pour écrire il faut connaître, comprendre les caractéristiques des textes.

Conclusion

Cette recherche, qui analyse les effets de deux types d'aides à la production écrite en FLE, rejoint les travaux de Sawadogo 2009 ⁽¹⁸⁾ et de Min 2006 ⁽¹⁹⁾ qui montrent que les outils didactiques d'aide telle que la lecture de textes source et le travail collaboratif sont indispensables à la construction de nouvelles connaissances. Ils permettent aux participants en difficulté de produire des textes de meilleure qualité au niveau sémantique et au niveau de la surface textuelle.

La lecture de « textes d'aide » avant la réécriture collaborative est une démarche essentielle, c'est dans ses connaissances en raison du fait qu'elle contribue à l'enrichissement des connaissances référentielles ou thématiques des apprenants. Ces données vont être *sauvegardées* en mémoire pour s'activer lors de l'écriture; C'est pourquoi la mémoire du rédacteur joue un rôle déterminant dans le processus d'écriture.

A ce propos, le groupe EVA (1996) ⁽²⁰⁾ dans « De l'évaluation à la réécriture », précise que la lecture de textes de référence est une condition qui mène vers la réussite de l'acte d'écrire et si cette dernière «n'est pas remplie, il y a soit blocage complet,

c'est-à-dire impossibilité d'écrire, soit contresens ».

Pour cela, il nous semble indispensable de lier la lecture au travail collaboratif pas seulement lors de l'activité d'écriture c'est-à-dire en proposant aux apprenants des textes d'aide à l'écriture ou à la réécriture mais également en dehors de la classe.

Perspectives de recherche

Cette étude de la révision collaborative « étayée » s'ouvre sur d'autres perspectives. Nous souhaitons l'introduire comme technique d'enseignement de la production écrite dans les établissements scolaires et universitaires en Algérie.

Il nous semble important d'inciter les enseignants à proposer aux apprenants divers outils didactiques permettant de développer leurs compétences en

production écrite en langue étrangère. Le type d'aide proposé dépend de l'intensité de l'effort correspondant à la réalisation la tâche.

Nous espérons que la révision collaborative « étayée » contribuera à enrichir les interactions sociales lors de l'activité de production écrite en FLE, à dédramatiser cette activité qui est synonyme de peur et d'angoisse pour nos apprenants et à fournir à ces derniers des points de repères pour sortir du "labyrinthe" des tâches d'écriture et ouvriront ainsi des perspectives pour l'amélioration de la maîtrise des processus rédactionnels mis en œuvre lors d'une tâche de production écrite.

Notes de fin

[a] Niveau A2 : Niveau Intermédiaire, à ce niveau l'apprenant peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). Peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. Peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats.

[b]CECRL : Cadre européen commun de référence pour les langues

C'est un document publié par le Conseil de l'Europe en 2001, qui définit des niveaux de maîtrise d'une langue étrangère en fonction de savoir-faire dans différents domaines de compétence. Ces niveaux constituent désormais la référence dans le domaine de l'apprentissage et de l'enseignement des langues dans de nombreux pays. En France, ils sont repris dans le code de l'éducation comme niveaux de compétence en langues vivantes étrangères attendus des élèves des écoles, collèges et lycées.

[c] Le topic des textes : le thème des textes.

Références bibliographiques

- 1- Hayes, R., & Flower, L.S. (1980). "Identifying the organization of writing processes. In L.W. Gregg, E.R. Steinberg (Eds.), *Cognitive Process in Writing*, 3-30. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- 2- Bereiter, C., & Scardamalia, M., (1987). The psychology of written composition. *Journal of memory and language*, . Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- 3- Dillenbourg, P., Baker, M., Blaye, A., & O'Malley, C., (1996). The evolution of research on collaborative learning. In E. Spada & P. Reinman, Eds., *Learning in Humans and Machine : Towards an interdisciplinary learning science*. Oxford : Elsevier. (pp. 189-211). : Elsevier cité par Sakrane Baudrit, A., (2007). *L'apprentissage collaboratif, Plus qu'une méthode collective ?* Bruxelles: De Boeck Université

- 4- Baudrit, A., (2007). L'apprentissage collaboratif, Plus qu'une méthode collective ? Bruxelles:De Boeck Université.
- 5- Jamet, F., Legros, D., Salvan, C. & Gueraud, S. (2008). Collaborative learning, mental deficiency and causal reasoning. *Interactions*, Vol.1, no 1, 2008, 14 pp: En ligne, consulté le 20/05/2012, http://classiques.uqac.ca/contemporains/handicap_et_inadaptation/interactions/vol_1/travail_collaboratif_deficiences/EN/travail_collaboratif_EN.html.
- 6- Hu, G. (2005). « Using peer review with Chinese ESL student writers ». *Language Teaching Research* n°9 (3). pp. 321–342.
- 7- Min, H. T. (2006). « The effects of trained peer review on EFL students' revision types and writing quality ». *Journal of Second Language Writing* n°15. pp. 118– 141.
- 8- Souame, Sch (2012). Le rôle de la révision collaborative dans l'amélioration d'un produit écrit. Cas d'apprenants algériens de 1ère année secondaire. In *Synergies Algérie* n°12. pp143-150.
- 9- Sawadogo, F. 2009. « Activation et co-construction de connaissances : facteurs de variabilité liés au contexte de diglossie ». Thèse de doctorat, Université Paris 8, sous la direction de Denis Legros.
- 10- Sakrane, F-Z & Legros, D. (2012). Effet du travail en binôme sur l'activation des processus de planification lors de la production d'un texte explicatif en L2 en contexte plurilingue. *Synergie, langue et communication*, numéro 17[7]
- Myers, A & Hansen, C (2002), *Psychologie expérimentale*. Ouvrage traduit par Brossard A & Jacqueline d'huart.
- 11- Myers, A & Hansen, C.H., 2002 *Experimental Psychology*. Pacific Grove, CA: Wadsworth.
- 12- Berg, C. (1999). « The effects of trained peer response on ESL students' revision types and writing quality ». *Journal of second language writing*, vol. 8, n°3. pp. 215-241.
- 13- Hu, G. (2005). « Using peer review with Chinese ESL student writers ». *Language Teaching Research* n°9 (3). pp. 321–342. Cité par DO Thi Bich Thuy (2011)
- 14- DO Thi Bich Thuy (2011) Les impacts de la révision collaborative étayée : Une recherche-action en didactique de la production écrite en français langue étrangère. Thèse pour l'obtention du doctorat en Sciences du langage spécialité : Didactique des langues étrangères présentée et soutenue le 4 juillet 2011. Sous la direction de : Daniel VERONIQUE et NGUYEN Van Dung.
- 15- Chabanne, J.-C. & Bucheton, D. (dir.) (2002). *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire : L'écrit et l'oral réflexifs*. Collection Education et formation. Paris : Presses Universitaires de France
- 16- Aumont, B. & Mesnier, P.M (1992). *L'acte d'apprendre*. Paris : Puf (pédagogie d'aujourd'hui)
- 17- Mangelot, F (2000) : "Contexte et conditions pour une réelle production d'écrits en ALAO". *ALSIC (Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication)*, Vol. 3, numéro 2, décembre 2000, pp. 187 – 206.
- 18- Sawadogo, F. 2009. « Activation et co-construction de connaissances : facteurs de variabilité liés au contexte de diglossie ». Thèse de doctorat, Université Paris 8, sous la direction de Denis Legros.
- 19- Min, H. T. (2006). « The effects of trained peer review on EFL students' revision types and writing quality ». *Journal of Second Language Writing* n°15. pp. 118– 141. Cité par DO Thi Bich Thuy (2011)
- 20- Groupe EVA (1996) *De l'évaluation à la réécriture*, Paris, Hachette.

Annexes

Annexe 1 :

Texte d'aide

Texte narratif

Violent orage à El-Kala : importants dégâts et routes coupées

Selon les services de la station météorologique un violent orage accompagné de rafales de vent atteignant plus de 70 km/h et des pluies diluviennes de 40mm, se sont abattus jeudi en début d'après midi sur la ville d'El-Kala (Wd'El-Tarf).

En un laps de temps, la tornade qui s'est produite et qui a duré 10 minutes environ a provoqué d'importants dégâts (poteaux d'éclairages publics et arbres arrachés, toitures des maisons, coupure de la RN n°44...). Les pluies diluviennes ont aussi provoquées l'explosion du transformateur électrique du technicum de cette ville littorale, faisant voler en éclats les vitres et le parking couvert voisin. Plusieurs coupures de courants ont été enregistrées dans certains quartiers ainsi qu'une défaillance du réseau de téléphonie mobile. Plusieurs personnes affolées et impressionnées ont couru pour se mettre à l'abri dans des magasins.

Les éléments de la protection civile ont effectué plus d'une centaine d'interventions. Ils signalent plusieurs blessés dans plusieurs accidents de la circulation dont un carambolage impliquant plus de 5 voitures sur la RN n° 84-A à proximité de la gare routière. Trois personnes gravement blessées ont été évacuées vers l'hôpital d'El-Kala puis transférées d'urgence au CHU Ibn Rochd d'Annaba vu la gravité de leurs états de santé. Trois jours plus tard, le jeune Nacir surnommé « Jako » très apprécié par les callois, âgé de 46ans a rendu l'âme suite à un traumatisme crânien.

Texte fabriqué à partir d'articles :

El-Moudjahid du 05-11-2010

El-Watan du 09-11-2010

Annexe2 :

Texte d'aide

Texte explicatif

Qu'est-ce qu'une tornade?

Le mot tornade vient de 2 termes espagnols: "tronada" = orage et "tornar" = tourner. C'est une tempête tourbillonnante très intense se manifestant par un entonnoir nuageux (le tuba) accordé à la base d'un cumulo-nimbus (nuage de grande taille, sombre) et s'accompagnant de pluie voir d'un orage ou de grêle. Elle tourne en général dans le sens des aiguilles d'une montre dans l'hémisphère Sud et dans le sens contraire dans l'hémisphère Nord. La tornade peut s'élever et s'abaisser successivement et ne toucher le sol que de temps à autre sur son passage. Elle se forme quand l'air chaud des basses altitudes rencontre l'air froid des hautes altitudes.

Sur la mer, la tornade s'appelle trombe d'eau ou trombe marine. Cette dernière est plus fréquente mais souvent moins violente que la tornade, car les vents dépassent rarement 80 km/h. Elle est de couleur blanche plutôt que grise ou noire et aspire l'eau dans son entonnoir.

La tornade est le phénomène météorologique le plus violent et le plus destructeur qui existe. C'est une tempête de petite dimension concentrant en peu d'espace énormément d'énergie. Elle détruit tout sur son passage et peut même être meurtrière. Les dégâts sont provoqués par l'effet combiné de la vitesse incroyablement élevée du vent et de la pression centrale extrêmement basse. Les pires dégâts viennent surtout des débris qui sont transportés à grande vitesse comme des missiles. Ils peuvent parcourir des distances considérables à partir de la trajectoire effective de la tornade. De nos jours, malgré les recherches entreprises, il est impossible d'éviter les tornades car on ne connaît pas entièrement leur mécanisme.

Texte fabriqué

In: <http://la.climatologie.free.fr/tornade/tornade.htm>

-<http://www.meteo.org/phenomen/tornade.htm>

-revolutionary-tpe.e-onsite.com/pages/caracteristiques-d-une-tornade