

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique



Faculté des Lettres et des Langues

Département de français

Filière de français

Thème

De la 3^e A.S à la première année licence de français : la passerelle entre le programme d'enseignement de l'écrit (compréhension/expression) en troisième année secondaire et la première année licence de français. cas d'étude : la classe de la 3^e A.S langues étrangères

Mémoire de master en Didactique du FLE

Présenté par :

Mohamed Fateh MALKI

Sous la direction de :

M. Tewfik BENGHABRIT

Membres du jury :

Présidente : M. Nassima BOUAYADE - MCA-

Encadrant : M. Tewfik BENGHABRIT - MCA-

Examineur : M. Azzeddine MAHIEDDINE - Professeur -

Année universitaire : 2021-2022

Remerciements

Qu'il me soit permis d'exprimer ma gratitude à ceux qui m'ont donné beaucoup de soin à l'élaboration de ce modeste travail et m'ont guidé sur le bon chemin, en espérant que ce mémoire soit le reflet de la bonne formation que j'ai reçu.

Je tiens à remercier vivement mon encadrant et mon enseignant Monsieur Benghabrit pour le soutien et l'aide qu'il n'a jamais manqué de m'apporter, aussi pour ses conseils et ses orientations durant l'élaboration de ce travail.

Je voudrais témoigner ma profonde reconnaissance à Monsieur Sebbouh Mourad de m'avoir accueilli dans son lycée, ainsi un grand merci pour mes très chères collègues Madame Abbad Asma, Madame Koulili Wafaa, Madame Rabhi Imane et Madame Boumana Hidayat qui ont contribué à ma formation ; qu'elles trouvent ici l'expression de mon amitié et sympathie.

Enfin, je remercie les membres de jury pour avoir accepté d'évaluer le présent travail.

Dédicace

Je dédie ce travail à :

♣ *A celle qui m'a comblé d'amour et de tendresse, afin de voir le fruit de ses efforts devenir mûr... à ma chère et douce MAMAN.*

♣ *A celui qui m'a tant appris, instruit et éduqué, afin de faire de moi un homme brave... à mon cher et tendre PAPA.*

♣ *A ceux qui n'ont cessé de me soutenir, servir et encouragé avec amour et tendresse... à mes adorables frères et sœurs : Meryem, Djamila, Wafaa, Farah et Feteh ALLAH.*

♣ *A mes nièces chéries qui m'ont donné beaucoup de courage : Feriel, Fatima-Zahra, Sarah et Meryem, sans oublier mon petit neveu adoré Youssef.*

♣ *A mes chers grands parents : paternels et maternels qui grâce à leurs bénédictions et leurs invocations, ce travail fut réalisé.*

♣ *A la mémoire de mon très chère amie Amar Seddik qui nous a quittés.*

♣ *A toute personne qui a contribué d'une façon ou d'une autre pour la réalisation de ce travail, trouve ici l'expression de ma meilleure dédicace.*

Table des matières

<i>Titres :</i>	<i>Pages :</i>
Introduction	02
Chapitre I : Cadrage théorique	05
1. L'écrit dans l'enseignement/apprentissage du F.L.E	06
1.1. Définition de l'écrit	07
1.2. Les dimensions de l'écrit	08
1.2.1. La dimension socioculturelle	08
1.2.2. La dimension psychologique	08
1.2.3. La dimension langagière	09
1.3. Les composantes de l'écrit	09
1.3.1. La conceptualisation	10
1.3.2. L'énonciation	10
1.3.3. L'encodage	10
1.3.4. La matérialisation	11
1.4. Les nouvelles approches dans l'enseignement/apprentissage de l'écrit	11
1.4.1. L'approche communicative	12
1.4.2. L'approche actionnelle	12
1.4.3. L'approche par compétence	13
2. Les compétences de l'écrit	14
2.1. La compréhension de l'écrit	15
2.1.1. La lecture	16
2.1.2. Les méthodes de lecture	16
2.1.3. Les difficultés de la lecture/compréhension	18
2.2. L'expression écrite	20
2.2.1. L'acte rédactionnel	21
2.2.2. Les enjeux de la rédaction d'une production écrite	22
2.2.3. Le processus cognitif dans l'acte rédactionnel	23
Chapitre II : Présentation, analyse et interprétation des résultats	25
1. Les difficultés rencontrées	26
2. Enquêtes adoptées	26
3. Le programme de l'écrit de la première année licence de français	28
4. Analyse du programme de français de la 3 ^e A.S	29
4.1. Présentation du programme	29

4.2. Analyse du projet didactique	30
4.2.1. Le profil d'entrée en 3 ^e A.S	30
4.2.2. Exploitation du projet	30
4.3. Déroulement du projet	33
4.4. Étude comparative des compétences de l'écrit entre les deux programmes.....	38
5. Analyse et interprétation des résultats du questionnaire.....	39
6. Analyse des productions écrites des élèves de la 3 ^e A.S	50
6.1.Description des résultats	51
6.2.Analyse des résultats	52
6.3.Interprétation des résultats	53
Conclusion	56
Références bibliographiques	58
Annexes	

Introduction

Introduction

La langue française en Algérie occupe une place privilégiée, et cela est dû à son usage et son emploi fréquent de la part des locuteurs, et avec laquelle ils se sont familiarisés.

De la troisième année primaire jusqu'au terminal, l'élève est soumis à l'apprentissage d'une langue étrangère, qu'est « le français » durant dix ans, et finalement les résultats sont médiocres... Ce fut la problématique majeure de l'enseignement/ apprentissage du FLE en Algérie. L'enseignement d'une langue est une pratique mise en œuvre par un enseignant visant à faire acquérir et maîtriser une langue étrangère à un apprenant. Apprendre une langue ce n'est pas seulement intégrer un nouveau système linguistique, c'est aussi adopter des habitudes d'apprentissage, et prendre conscience de tout comportement, pour assurer un environnement de l'apprentissage/acquisition d'une langue.

Cependant, le terme d'enseignement et celui d'apprentissage vont de paire, il ne suffit pas d'enseigner pour que l'individu apprenne. L'information de base est parfois nécessaire, mais l'apprentissage reste encore à réaliser, car c'est la mission de l'élève.

L'enseignement/apprentissage d'une langue a pour objectif général d'acquérir les éléments fondamentaux de cette langue et les consolider, afin de permettre la communication.

La langue française en Algérie n'est pas seulement une langue de communication ou d'échange social, elle est utilisée dans l'enseignement supérieur comme première langue d'enseignement/apprentissage dans plusieurs spécialités d'étude.

L'apprentissage du F.L.E repose sur le développement de plusieurs compétences fondamentales indissociables : la compréhension (oral/écrite) et l'expression (oral / écrite). Ces compétences acquises depuis le cycle primaire jusqu'au secondaire, vont permettre à l'apprenant suivre des études supérieures où la langue de l'enseignement est le français.

La troisième année du cycle secondaire, est une année de passage de la scolarité aux études supérieures, l'enseignement/apprentissage dans cette année permet au lycéen de se préparer pour changer le rythme et la méthode de son apprentissage et de se positionner dans un domaine d'étude spécialisé pour effectuer de la recherche.

Notre travail de recherche s'articule autour de la transissions entre la troisième année secondaire et la première année de la licence de français en matière de l'écrit.

Ce qui nous pousse à réaliser cette recherche c'est l'exploitation des apprentissages effectués en 3^e A.S. dans l'enseignement /apprentissage du français comme langue de spécialité, la

majorité des étudiants universitaires dans la première année de la licence se trouvent en difficulté de suivre cette formation et se mettent à changer de domaine d'étude à chaque année qui suit, pourtant la langue française est enseigné à ces étudiants pendant dix ans, alors nous jugeons qu'il est important de chercher les causes de ces difficultés et de voir si la troisième année du lycée prépare le future étudiant en licence de français.

Tout travail de recherche a un objectif, nos objectifs dans ce travail sont variés, étant donné que chaque contexte d'enseignement/apprentissage est différent. Par contre, l'objectif principal d'enseigner/apprendre une langue est le même ; d'acquérir une compétence communicative en cette langue. Pour cela, nous allons d'abord mettre en évidence l'importance du français et l'écrit dans l'acte d'enseignement/apprentissage. Ensuite, prendre en mesure les difficultés de lecture, de compréhension et de rédaction chez les apprenants. Enfin, étudier programme de français de la 3^e A.S pour voir si il répond aux besoins du profil d'entrée en licence de français.

A partir d'un constat personnel, d'un état des lieux et des éléments cités précédemment, plusieurs interrogations sont mises en place, et pour cela nous avançons la question suivante :

❖ **"Est-ce que le programme de français de la 3^e A.S prépare le future étudiant universitaire en licence de français en matière de l'écrit ? "**

Afin de répondre à notre problématique, nous proposons quelques hypothèses qui seront confirmées suite à une analyse qualitative et quantitative du corpus :

- Le programme de français de la 3^e A.S ne permet pas de suivre le cursus universitaire en langue française.
- Les apprenants ne prouvent pas d'intérêt pour la langue française.
- Le manque du savoir et du savoir-faire, ainsi que le savoir-être chez les apprenants les rend indécis.
- Les méthodes d'enseignement/apprentissage utilisées par les enseignants ne favorisent pas une bonne compréhension des tâches à réaliser lors de l'expression écrite.

Le corpus de notre recherche est la compréhension/l'expression écrite, pour voir comment les apprenants conçoivent-ils ces notions de : compréhension, tâche, lecture et rédaction. Nous essayons de repérer les incompréhensions et de trouver des moyens et des méthodes qui contribuent à faciliter la compréhension et au développement des compétences linguistiques, pragmatiques et sociolinguistiques chez les élèves de la troisième année secondaire afin d'entamer la licence de français. Notre enquête de terrain s'est déroulée dans l'établissement

d'enseignement secondaire « EL KHAWARIZMI » à Maghnia avec la classe de la troisième année langues étrangères.

Concernant le cadrage théorique, notre sujet de recherche s'articule autour de deux (2) grands axes : le premier axe est l'écrit dans l'enseignement/apprentissage du F.L.E : dans ce premier titre, nous abordons la notion de l'écrit comme objet d'étude, ses dimensions, son rôle, ses composantes ainsi que les nouvelles approches dans l'enseignement/apprentissage de cette compétence. Le second axe "Les compétences de l'écrit" : nous travaillons sur le passage de l'activité de la compréhension de l'écrit à l'expression écrite, tout en déterminant les activités qui permettent de didactiser cet objet et les enjeux que peuvent confronter les interactants dans une classe de langue.

Par rapport au cadrage méthodologique et pratique, nous allons effectués d'abord une étude comparative des deux programmes d'enseignement, celui de la 3^e A.S et celui de la première année de licence de français, puis nous présentons le déroulement d'une séquence didactique avec la classe de la troisième année secondaire. Ensuite nous distribuons un questionnaire aux enseignants de français du secondaire et enfin nous rassemblons des productions écrites des élèves pour voir l'adéquation entre leur produit écrit et les compétences à atteindre en cette année.

*Cadrage
théorique*

1. L'écrit dans l'enseignement/ apprentissage du F.L.E.

On explique dans le *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* que le nom « Didactique » désigne « l'ensemble des théories d'enseignement et d'apprentissage » (Jean-Pierre Cuq, 2003:69). La didactique des langues est définie par René Richerich (1994:175) comme une discipline qui « a pour objet la relation entre les actions d'enseignement et celles d'apprentissage et la transformation des premières en secondes ». En traitant de ce sujet, Christian Puren (1988 :17) annonce qu'une méthodologie d'enseignement des langues est un « ensemble cohérent de procédés, techniques et méthodes qui s'est révélé capable, sur une certaine période historique et chez des concepteurs différents de générer des cours relativement originaux par rapport aux cours antérieurs ». De là il s'agit globalement d'une discipline qui s'interroge sur les démarches qui peuvent contribuer à améliorer l'enseignement et l'apprentissage d'une discipline ou d'une langue. Il faudrait retenir également que cette discipline n'est pas basée que sur la théorie, mais se caractérise essentiellement par son caractère « théorico-pratique »

La didactique s'intéresse sur tous les sujets qui concernent l'enseignement/apprentissage d'une langue, notamment le domaine de l'écrit qu'est l'une des composantes fondamentales d'une langue. D'après Sophie MOIRAND : « l'écrit c'est une activité à part entière, enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit. »¹. La didactique de l'écrit est une partie de la didactique des langues. Elle s'efforce donc d'apporter des éléments de réponses à des questions de ce genre : Comment l'écrit est enseigné/appris/évalué ? Quels sont les critères à prendre en considération lors de l'élaboration d'un programme destiné à l'enseignement/apprentissage de l'écrit ? Comment choisir les contenus ? Quelle est la meilleure manière de les organiser ? Comment on devrait l'enseigner, le faire apprendre et l'évaluer ?

L'enseignement/apprentissage de l'écrit en F.L.E n'a pas toujours fait l'objet important dans le domaine de la recherche et le développement pédagogique. Cependant même que la connaissance des processus de production du texte écrit a considérablement avancé, Les évolutions, incontestables, en matière d'orientation méthodologique dans l'apprentissage des langues, par leur caractère certainement trop global, ne semblent pas avoir modifié le répertoire des pratiques de classe.

¹ Sophie MOIRAND, situations d'écrit, paris : CLE international, 1979, p.9

1.1. Définition de l'écrit

Pour apprendre une langue il faut maîtriser deux compétences : compétence de l'oral et compétence de l'écrit. Il est admis certes qu'une langue est parlée avant d'être écrite mais l'oral seul dans une langue est insuffisant et on a besoin d'un écrit pour la transmission d'un message à distance ou à long terme.

Selon le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage la langue écrite se présente comme « *Une variation en nombre pour presque tous les noms et adjectifs (auxquels on ajoute -s- pour marquer le pluriel) alors que la langue parlée n'a de formes particulières au pluriel* »².

C'est à dire la langue écrite s'intéresse aux marques grammaticales et obéit aux règles orthographiques.

Selon le grand dictionnaire linguistique et science du langage : « *L'écrit désigne par opposition à l'oral une manifestation du langage caractérisé par l'inscription sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue.* »³. La langue écrite n'est pas seulement une succession des mots et de phrases mais c'est l'action de produire un ensemble cohérent portant un sens.

L'écrit est tout ce qui est tracé par des signes d'écritures, il désigne la matière et/ou la forme de ce qui est rédigé (un document sur lequel est écrit quelque chose) : manuscrit, ouvrage, livre, papier. L'écrit est le reflet de l'oral. L'oral nécessite la présence instantanée et physique du locuteur et l'interlocuteur, contrairement à l'écrit qui peut subir un décalage dans le temps. À l'oral, non seulement le locuteur parle « sans y penser » mais il régule l'intercompréhension au fur et à mesure de l'échange. L'usage implicite du contexte et des références partagées, les gestes, le ton ou les silences aident à se comprendre. Dans une telle entente des interlocuteurs, le discours supporte les termes génériques et les énoncés fragmentés.

Rien de tel avec l'écrit, notamment quand il s'adresse à un interlocuteur inconnu, plus à distance (physique ou symbolique), ne partageant pas forcément le même univers de référence, l'écrit exige un discours plus explicite et fonctionne pour cela avec une autre stratégie linguistique : un vocabulaire plus précis, des phrases complètes et structurées, une architecture plus exigeante du texte pour en assurer la cohérence. Face à l'écrit, le lecteur se trouve seul devant une construction formelle, un discours « auto suffisant », sans co-construction possible de la signification. Le lecteur doit donc s'impliquer dans l'élaboration du sens, reconstituer le scénario

² DUBOIS.J, dictionnaire de linguistique et des sciences du langage ; paris : Larousse, coll., trésors du français, 1994, p 164.

³ Dubois Jean. « Grand Dictionnaire Linguistique et science du langage », Paris, édition Larousse. (2002b), p, 164

imaginé par l'auteur, s'immerger dans l'univers qu'il a créé. Quant au scripteur, il doit prendre en considération les risques d'incompréhension du lecteur.

1.2. Les dimensions de l'écrit

Lorsqu'on s'intéresse au domaine de l'écrit et à l'enseignement de cette composante linguistique, il est important de souligner que c'est une activité pluridimensionnelle et une activité humaine qui se développe à tous les niveaux de scolarité. Cette activité possède globalement trois dimensions : une dimension socioculturelle, une dimension psychologique et une dimension langagière.

1.2.1. La dimension socioculturelle

L'écriture possède une dimension socioculturelle, en ce sens, elle se situe dans une société et une culture données. Elle donne lieu à des textes qui prennent diverses formes selon la société et la culture, les pratiques d'écriture et le statut de l'écrit varient en fonction de leurs sphères d'usage dans la vie quotidienne et dans la vie publique, c'est dire que l'écriture peut grandement différer d'un pays à l'autre (la France et le Québec), d'un domaine professionnel à l'autre (un texte en médecine et un texte littéraire), d'un groupe à l'autre (l'écriture par des jeunes apprenants et l'écriture par des adultes) ainsi que d'une situation à l'autre (l'écriture pour le plaisir, et l'écriture pour un test à l'école). « Bien écrire » implique alors d'être capable d'adapter son texte à ces contextes socioculturels, tandis que l'apprentissage de l'écriture suppose la maîtrise graduelle de tous ces paramètres.

1.2.2. La dimension psychologique

L'écriture possède une dimension psychologique puisque celui qui écrit mobilise sa pensée, son affectivité, son corps dans le geste graphique et ses représentations sur les contenus écrits. En d'autres mots, écrire implique des gestes physiques (de la main par exemple), mais aussi un investissement de la personne sur le plan des connaissances, des motivations et de l'attitude. D'un point de vue cognitif, l'écriture suppose de multiples capacités, comme celle de comprendre, de sélectionner et de hiérarchiser les informations. La mémoire joue aussi un rôle dans l'écriture, alors qu'elle permet le traitement de l'information, l'intégration de nouvelles connaissances

1.2.3. La dimension langagière

Cette dernière dimension concerne la langue, c'est-à-dire comment la langue, avec ses diverses composantes, intervient dans l'acte d'écrire. D'abord, l'écriture se situe, tout comme le langage en général, dans une situation de communication. La personne qui écrit se place dans un contexte particulier et produit un texte qui sera reçu par un lecteur (un destinataire). Or, cette situation de communication écrite est beaucoup plus complexe qu'elle ne le paraît. Le texte lui-même est une architecture linguistiquement complexe. Celui-ci doit être cohérent globalement selon divers mécanismes d'articulation pour relier les idées, selon des mécanismes de segmentation pour établir des parties du texte, et des mécanismes de cohésion pour construire une unité et une logique du texte. De plus, le texte en tant que discours peut prendre diverses formes qu'on nomme les genres textuels (l'écrit publicitaire, le texte d'opinion, le roman). Le scripteur peut choisir à travers une diversité de genres textuels, puis dans une série de normes et de stratégies textuelles possibles pour le genre sélectionné, le but étant d'écrire un texte qui correspond aux attentes du lectorat et aux objectifs de communication. Enfin, écrire inclut les dimensions langagières principales du français, notamment, la syntaxe (la construction adéquate des phrases), la morphologie (les règles d'accord), le lexique (le vocabulaire) et l'orthographe (écrire adéquatement les mots selon la norme). Ces dimensions « transversales » de l'écriture impliquent au scripteur de tenir compte de tous ces éléments, peu importe le texte qu'il doit écrire et le contexte de communication.

1.3. Les composantes de l'écrit

Pour enseigner l'écrit, les enseignants disposent d'indications très précises quant aux contenus à transmettre et aux tâches à confier aux élèves dans La progression des apprentissages. Toutefois, cette précieuse ressource ne touche pas de manière égale aux quatre composantes de l'écrit. Ces composantes, reprises et adaptées du modèle de Levelt (1989)⁴ conçu initialement pour décrire la production orale, sont la conceptualisation, l'énonciation, l'encodage et la matérialisation.

⁴ Willem Johannes Levelt est un psycholinguiste néerlandais. Il est chercheur en acquisition du langage humain et en production de la parole, Le modèle de Levelt (1989, 1995, 1999), qui s'inscrit « dans une perspective psycholinguistique » (Fayol et Heurley, 1995:20), paraît le plus approprié pour la compréhension de la production orale.

1.3.1. La conceptualisation

La notion de conceptualisation correspond à une aspiration de changement commune aux acteurs de l'enseignement, qui se manifeste sous la forme d'une nouvelle approche de l'enseignement des langues. Dans l'enseignement/apprentissage de l'écrit, la conceptualisation est la composante qui consiste à produire et à sélectionner des idées en fonction de ce que l'on veut écrire et des destinataires à qui l'on s'adresse.

1.3.2. L'énonciation

En linguistique, l'énonciation est l'acte individuel de production d'un énoncé adressé à un destinataire. Dans toute communication, aussi bien orale qu'écrite, on trouve à la fois un énoncé et une énonciation. L'énoncé est le résultat linguistique, c'est-à-dire, la parole prononcée ou le texte écrit, tandis que l'énonciation est l'acte linguistique par lequel des éléments de langage sont orientés et rendus spécifiquement signifiants par l'énonciateur en vue de produire l'énoncé. C'est une composante linguistique de haut niveau qui implique de transformer les idées en discours, en portant attention à leur formulation à travers des choix syntaxiques, lexicaux et de formes verbales.

1.3.3. L'encodage

Absent du modèle de Levelt, puisqu'il est particulier à l'écrit, l'encodage est une composante linguistique de bas niveau qui concerne l'orthographe, la connaissance des correspondances phonèmes-phonogrammes, des règles de positionnement et de légalité orthographique. Cette modélisation a l'avantage de mettre en avant des procédures complémentaires qui vont devoir faire l'objet d'un enseignement explicite :

- mettre en œuvre le découpage de la chaîne orale (voie indirecte)
- faire appel au répertoire mental de mots écrits (voie directe) : les élèves mémorisent des mots qu'ils vont ensuite être capables d'écrire sans faire appel au découpage de la chaîne orale
- faire appel à des savoirs grammaticaux/morphosyntaxiques (marquage du pluriel, homophonie)
- recourir à l'analogie (entre des graphèmes, des syllabes, des mots, des régularités orthographiques...)
- utiliser les outils de la classe (frise alphabétique, liste de mots, affiches, etc...)

1.3.4. La matérialisation

Dite aussi la concrétisation, c'est une composante physique visuo-motrice⁵ impliquée dans la graphomotricité⁶ et la mise en page en réalisant des tâches visant à automatiser le geste moteur associé à la formation de quelques lettres ou mots. Sans être présente en tant que telle dans le modèle de Levelt, elle correspond à l'articulation lors de la production orale. Dans le processus de la lecture ou l'écriture, l'apprenant doit doter d'une capacité à bien construire et enchaîner les idées afin de parvenir au sens et améliorer la coordination œil/main en réalisant des activités de motricité fine qui engage l'élève dans une démarche de poursuite visuelle.

1.4. Les nouvelles approches dans l'enseignement/apprentissage de l'écrit

L'enseignement / apprentissage des langues a toujours connu un renouvellement méthodologique, depuis la méthode traditionnelle, la méthode directe, la méthode audio-orale et la méthode audio-visuelle, ceci va de paire avec les théories d'apprentissage, en passant du béhaviorisme, le cognitivisme, le constructivisme et le socioconstructivisme. L'enseignement / apprentissage de l'écrit a eu plusieurs statuts dans chaque méthode et théorie, d'un temps fondamental, et d'un autre remplacé par l'orale, voir totalement négligé. Récemment avec les nouvelles approches, les didacticiens ont créé une harmonisation pour alterner entre ces deux composantes linguistiques (écrit / orale). Le but de l'enseignement est de fournir aux apprenants les habilités et les connaissances dont ils auront besoin pour devenir compétents lors d'une situation qui exige de mettre en place les connaissances acquises. Pour réaliser un enseignement efficace, il est nécessaire d'améliorer la pratique de l'enseignement par le biais des réformes et des programmes et le perfectionnement professionnel qui pousse les enseignants à la réflexion.

⁵ La coordination visuo-motrice implique que les mouvements des différents segments du corps soient coordonnés à l'information visuelle perçue préalablement et en cours d'exécution.

⁶ La graphomotricité est la psychomotricité appliquée à l'acte d'écriture. L'acte graphomoteur est le prolongement psychomoteur de la motricité fine. L'écriture est une praxie, motricité volontaire, fine mais il ne s'agit pas que de la main, on écrit avec son corps.

1.4.1. L'approche communicative :

Vers le début des années 70, en réaction contre la méthodologie audio-orale et la première génération des méthodes audiovisuelles, on voit émerger une méthodologie de la communication, appelée par la suite « approche communicative ». L'analyse des besoins des apprenants détermine le contenu du cours. Les habilités à acquérir en fonction de ces besoins sont répertoriées puis travaillées en situation, en prenant en considération tous les aspects qui y sont liés : linguistique, extralinguistique, contextuel...

Dans l'approche communicative, il s'agit de faire acquérir non seulement une compétence linguistique, mais aussi une compétence communicative.

L'approche communicative est l'une des principales méthodologies de la didactique des langues. Précédée par les méthodes traditionnelles et directes et la méthode audio-orale et audio-visuelle, l'approche communicative est basée sur le principe de « la compétence de communication ».

L'approche communicative prend en compte les paramètres de la situation de communication (caractéristiques et relations des interlocuteurs, lieu, moment et but de la communication...).

Le modèle de l'approche communicative est constructiviste : l'apprenant construit du savoir et cette construction mène à l'autonomie de l'apprenant.

Dans l'approche communicative, l'enseignant joue le rôle d'un facilitateur d'apprentissage, maître d'œuvre, guide organisateur des activités de la classe, conseiller, analyste, il est un communicateur et un partenaire dans la négociation du sens communiqué.

1.4.2. L'approche actionnelle

Le C.E.C.R. qui est l'un des matériels bruts servant de référence, et qui procure des moyens à finalité pratique, place l'enseignement / apprentissage sans une perspective de type actionnelle. Cette perspective actionnelle est explicitée de la manière suivante :

- L'utilisateur de la langue est considéré comme un acteur social, qui va agir dans les grands domaines de sa vie sociale.
- Dans chacun de ces domaines, il sera confronté à de différents contextes,
- Ces contextes détermineront un certain nombre de situations,
- De ces situations découleront des tâches,
- Ces tâches pourront être langagières ou non langagières,
- Ainsi, ces tâches mettront en oeuvre des savoirs, savoir-faire, savoir-être...

L'approche actionnelle prend en considération la notion de « tâche ». La tâche n'est pas un but en soi, c'est un moyen de développer chez l'élève des compétences dans une situation réelle pour atteindre un but.

1.4.3. L'approche par compétences

L'approche par compétences est une manière d'approcher l'enseignement à partir des compétences de l'apprenant.

La compétence est l'aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, savoir-faire et d'attitude, permettant d'accomplir un certain nombre de tâches.

L'approche par compétences vise à doter l'apprenant d'un potentiel qui lui permettra d'intégrer toutes ses connaissances dans des situations réelles. On peut observer la compétence que par la réalisation des tâches demandées au moment de l'évaluation.

Il s'agit d'intégrer les savoirs et les savoir-faire dans le processus d'enseignement/apprentissage, afin d'aborder le développement des compétences de l'élève, c'est-à-dire, lui permettre de mobiliser ses acquis en situation.

Le but de l'approche par compétence est d'habituer l'apprenant durant le processus d'enseignement/apprentissage à retrouver les compétences qu'il possède déjà (pré-requis) afin qu'il puisse s'engager dans le processus d'apprentissage, à partir de ses aptitudes, en toute autonomie.

2. Les compétences de l'écrit

La compétence, synonyme de capacité et d'aptitude, c'est le potentiel d'action d'une personne (savoir-faire) d'accomplissement de tâches complexes (résolution de problèmes, prise de décision, réalisation de projets) en mobilisant les ressources appropriées (savoirs disciplinaires et stratégies) dans différentes situations et dans différents contextes.

En didactique de l'écrit, la compétence et l'aptitude de l'apprenant à comprendre et produire une phrase, un énoncé, un paragraphe et un texte cohérent selon une situation de communication donnée, et qui sera par la suite évalué afin de la mobiliser.

La notion de compétence est issue de la grammaire générative de N.Chomsky. La compétence est : «la Maîtrise des savoirs et des savoir-faire qui permettent d'effectuer les tâches scolaires dans une discipline donnée et qui constituent le niveau d'expertise de chacun »⁷.

Les compétences de compréhension et de production en écrit, dans l'approche par compétence, sont travaillées sous forme de tâches à réaliser, dans ce sens, plusieurs activités sont élaborées dans le processus d'enseignement/apprentissage pour parvenir à manipuler les savoirs et d'atteindre la compétence communicative en langue française, à savoir : la lecture et l'écriture.

Écrire implique 4 compétences communes à la lecture et à l'écriture :

Repérage du type d'écrits :

- Savoir repérer un type d'écrit à sa silhouette et à son contenu :
- Connaître l'utilité des principaux types d'écrits

Compétences langagières :

- Construire des compétences sur le fonctionnement de la langue : réinvestir les connaissances sur la langue (orthographe, grammaire, conjugaison, vocabulaire) pour construire des phrases et des textes cohérents.

Compétences énonciatives :

- Réussir à se décentrer : Se mettre à la place du lecteur, penser le message comme destiné à être lu et non entendu. Écrire en s'imaginant lecteur.
- Maîtriser les opérations de planification et d'élaboration : Analyser la situation de communication, faire un inventaire des contenus nécessaires au texte, imaginer à l'avance ce texte à produire, prendre des décisions concernant la présentation matérielle du texte.

⁷ Cahiers pédagogique n°280, Janvier 1990, p.55

- Maîtriser les opérations de relecture et réécriture : Lire son texte en oubliant ce qu'on sait, remettre en question ce qu'on a produit, expérimenter d'autres formulations, d'autres présentations et comparer les effets obtenus, en relation avec les projets visés.

Compétence graphique

- Maîtriser l'écriture manuelle.
- Savoir utiliser et organiser ses brouillons : relecture, réécriture, ajouts....

2.1. La compréhension de l'écrit

La compréhension de l'écrit « c'est la capacité de comprendre, d'utiliser et d'analyser des textes écrits afin de pouvoir réaliser ses objectifs, développer ses connaissances et son potentiel, et de jouer un rôle actif dans la société » (OCDE, 2000, p. 20). La compréhension de l'écrit est liée à la lecture. Lire en langue maternelle revient à pratiquer pour son plaisir ou son travail des techniques de lecture, apprises le plus souvent à l'école. En F.L.E, la lecture vise plusieurs compétences :

- ❖ une compétence de base qui vise à saisir l'information explicite de l'écrit
- ❖ une compétence intermédiaire, qui vise à reconstituer l'organisation explicite du document
- ❖ une compétence approfondie, qui vise à découvrir l'implicite d'un document écrit

L'objectif de la compréhension écrite est donc d'amener l'apprenant progressivement vers le sens d'un écrit, à comprendre et à lire différents types de texte. L'objectif premier de cette compétence n'est donc pas la compréhension immédiate d'un texte, mais l'apprentissage progressif de stratégies de lecture dont la maîtrise doit à long terme, lui permettre d'avoir envie de lire, de feuilleter un journal ou de prendre un livre en français.

L'apprenant va acquérir petit à petit les méthodes qui lui permettront plus tard de s'adapter et de progresser dans des situations authentiques de compréhension écrite. Les séances de compréhension écrite se déroulent sous forme d'activités qu'il est important de réaliser très régulièrement, afin de pousser l'élève à acquérir des réflexes, qui aident à la compréhension.

2.1.1. La lecture

Lire, c'est reconnaître les signes graphiques d'une langue, former mentalement ou à voix haute les sens que ses signes ou leur combinaison présentent et leur associer un sens⁸. Apprendre à lire, c'est apprendre à reconnaître le sens implicite ou explicites des mots dans un énoncé. La lecture est une activité très présente en classe de langue comme dans la vie quotidienne. Un support visuel peut comporter des textes, l'élève lit les consignes du manuel ou de l'exercice conçu par l'enseignant, il doit lire un texte écrit pour réaliser une tâche. Lire est alors un outil indispensable dans l'enseignement/apprentissage du F.L.E. En développant en classe des activités portant sur la lecture, cela va permettre aux élèves de développer des stratégies spécifiques correspondant à une situation où les stratégies qu'ils utilisent habituellement ne sont pas toujours utilisables. Ils vont aussi disposer d'une compétence équilibrée entre l'oral et l'écrit, et prendre confiance en eux en développant une capacité sur laquelle ils peuvent compter. En étant plus autonome, l'élève peut lire en dehors de la classe, afin d'améliorer son niveau de langue. La lecture régulière favorise également la mémorisation du lexique, de l'orthographe et de la syntaxe de la langue par le rappel visuel fréquent de l'image des mots. L'élève - lecteur est entraîné à faire des inférences⁹, à comprendre la structure d'un texte. Il a également accès à une quantité immense de documents pour pratiquer la langue apprise dans et en dehors de la classe. Cette activité permet à l'apprenant d'acquérir des stratégies de lecture spécifiques à la lecture en langue étrangère, favoriser la mémorisation du lexique et de la syntaxe et de l'orthographe par la fréquentation des textes, ainsi que de développer l'autonomie de l'apprenant et établir une confiance en soi par la maîtrise de l'écrit.

2.1.2. Les méthodes de lecture

Une méthode d'apprentissage de la lecture est un ensemble de principes qui organisent les orientations et la mise en œuvre de l'enseignement de la lecture (ONL, 2005). Elle propose des démarches avec une progression et des outils adaptés. Pour Bentolila et B.Germain « une méthode de lecture peut donc s'appuyer plus sur une idéologie et une politique éducative que sur l'objectivité seule des travaux sur l'apprentissage » (Bentolila, Germain, 2005). Il existe plusieurs méthodes de lecture :

⁸ Dictionnaire Larousse, paris, 1998

⁹ L'inférence est un mouvement de la pensée allant des principes à la conclusion. C'est une opération qui permet de passer d'une ou plusieurs assertions, des énoncés ou propositions affirmés comme vrais, appelés prémisses, à une nouvelle assertion qui en est la conclusion.

a- La méthode synthétique ou syllabique :

B, Germain définit cette méthode comme la progression allant de la connaissance des unités (lettres/sons) vers leur combinaison syllabe (écrite/orale) et de la combinaison des syllabes en mot, autrement dit, elle entraîne une découverte de l'écrit en partant des unités les plus petites de la langue orale (phonèmes) et de la langue écrite (graphèmes) pour construire des unités plus grandes comme les syllabes, les mots puis les phrases et en dernier lieu les textes. Cette méthode apprend à l'élève de distinguer les unités minimales (sons ou lettres) en faisant des activités de discrimination visuelle de lettres et de discrimination auditive des sons de la langue. Effectuer des activités de segmentation de ces unités dans la chaîne écrite (les mots) et la chaîne parlée (le vague de son lorsqu'on parle).

b- La méthode analytique :

Cette méthode part des grandes unités écrites signifiantes (le texte, la phrase) pour aller vers leurs composantes (les mots) puis les unités non significatives. Chaque phrase ou chaque mot est une entité qui a son identité propre et son sens associé. Autrement dit, cette méthode consiste à partir des textes, des phrases et des mots pour arriver aux plus petites unités non signifiantes. Elle part du complexe vers le plus simple et c'est à l'élève d'analyser et de décortiquer cette unité complexe en ses unités constructives. Elle privilégie des activités d'hypothèse sur le sens et sur la compréhension ; c'est-à-dire elle est une lecture qui invite les apprenants à formuler des hypothèses, que l'étude de texte permet de les valider ou de les invalider, dans le but d'enrichir le processus de la construction de sens. Elle relie constamment l'observation et l'interprétation comme elle place l'apprenant en situation d'enquête et le conduit à explorer le texte selon un objectif précis. Cette activité amène l'apprenant à une meilleure compréhension du texte.

c- La méthode mixte :

Elle est la méthode la plus pratiquée, elle tente de réunir les deux méthodes précédentes. Cette méthode va du texte ou bien de la phrase vers la lettre, « de la lecture de la phrase et du mot à l'analyse des éléments »¹⁰. C'est pour cela elle est considérée comme une méthode analytique. L'apprenant reconnaît directement les mots, voir les phrases qu'il a mémorisées, alors il va lire rapidement et parvenir directement au sens.

¹⁰ F, Moirand : cité par, Abdelkader Amir, diagrammes pour la lecture, O, N, P, S, Alger, 1990, p.46

2.1.3. Les difficultés de la lecture/compréhension

Dans le processus d'enseignement/ apprentissage d'une langue, et précisément lors de l'activité de lecture, beaucoup d'apprenants rencontrent des difficultés de lecture et de compréhension, tel que :

❖ Troubles concernant l'articulation :

Un trouble d'articulation peut avoir pour d'origine une tournure particulière de la bouche ou une malformation. Prenant un exemple d'articulation, si la voûte palatale est très courbée, donc le bon geste d'articulation devient plus difficile à trouver. Certaines consonnes occlusives sonores sont régulièrement assourdis : [d] prononcé comme [t], [g] est prononcé comme [k].

❖ Trouble concernant la parole :

La parole est le langage articulé, utilisé pour communiquer. Ce trouble se manifeste dans le cas du bégaiement, c'est l'expression qui peut être empêchée, affectée de contraction inconvenante des cordes vocales, de répétition incontrôlée. La phonétique française peut avoir été mal assimilée, être déformée par l'influence de la langue d'origine du milieu environnant. Le système vocalique français est très riche, tandis que les consonnes sont principales en arabe, et pour ceux-ci il ya certains apprenants peuvent avoir du mal à différencier : le (i), le (é) et confronter l'un pour l'autre.

❖ Difficulté d'ordre cognitif (connaissances linguistiques limitées) :

Cet ordre est relié avec le bagage linguistique et la somme de vocabulaire que les élèves ont besoin, il existe une relativité entre la lecture que pratiquent les apprenants du FLE et le fait qu'ils connaissent mal la grammaire. De plus un vocabulaire restreint peut diminuer le degré de compréhension des textes. L'apprenant n'arrive pas à savoir lire un mot parce qu'il n'a pas étudié en classe toutes les correspondances entre les lettres et les sons. S'il a appris que telle ou telle lettre se prononce. Lors qu'il ya une liaison obligatoire, donc il ignore qu'il y a des cas où la liaison est interdite.

❖ Difficulté d'ordre psychologique :

Plusieurs variables affectives et psychologiques dans l'apprentissage qui doivent être prises en charge. Ces facteurs s'ils interviennent, peuvent influencer négativement sur l'apprenant durant l'activité de lecture, autrement dit, le manque de confiance en soi, le stress, et la timidité pourraient constituer les facteurs importants. A cet égard nous devons souligner que l'effet et le rôle

important qui joue l'inquiétude et ses conséquences sur l'apprentissage et l'acquisition d'une langue étrangère.

❖ **Difficulté d'ordre social et familial :**

La dimension sociale a un impact direct sur l'acquisition du français, autrement dit que le milieu dont lequel l'apprenant est élevé peut avoir une influence sur l'acquisition de la lecture, que ce soit négatif ou positif. ,C'est-à-dire, certains apprenants qui vivent dans un milieu familial défavorisant de tout l'équipement pour une meilleure situation d'acquisition et d'apprentissage, et surtout des apprenants sont issue d'un milieu rural, cela influence négativement d'abord sur la compétence langagière (le manque de la fluidité à l'oral) et sur la compétence linguistique (avoir un vocabulaire très pauvres). La situation familiale et sociale ne favorisent par à l'apprenant les bonnes conditions de l'apprentissage de la lecture et plus largement l'apprentissage de la langue française.

2.2. L'expression écrite

L'apprentissage de l'écriture est une des finalités fondamentales de l'enseignement. La découverte des principes du système graphique et le développement de l'écriture comme outil de communication et d'expression font partie des objectifs prioritaires de l'école. Lire et écrire sont depuis toujours deux apprentissages fondamentaux. Il s'agit de conduire l'apprenant à rédiger des textes dans diverses situations de communication de la vie sociale. L'écriture assure l'accès à des formes de socialisation complexes de la vie. Sa maîtrise permet d'arriver aux plus hauts échelons de la scolarité. L'enseignement de l'écriture reste indispensable pour travailler le langage écrit et la langue en général. L'appropriation d'usages formels, l'initiation à des écrits littéraires en rapport avec les pratiques du patrimoine culturel ainsi que la maîtrise du système orthographique sont des objectifs sociaux, culturels et langagiers de l'enseignement de l'écriture.

La production écrite c'est : « L'action de produire, de créer un énoncé au moyen des règles de grammaire d'une langue »¹¹. En didactique des langues étrangère, l'expression écrite est considérée comme une activité qui aide l'apprenant à produire différents textes variés aussi bien dans leur forme que dans leur visée communicative.

L'écriture permet la réorganisation du savoir et une cohérence interne en fonction d'une tâche. Elle donne la possibilité de se relire et de réécrire, et la présence d'un lecteur réel ou virtuel est un aspect qui peut avoir un rôle dans l'investissement de ce savoir.

Selon G. VIGNER : « Dans toutes les situations d'enseignement que, se soit en langue étrangère ou en langue maternelle, l'accès à l'écrit est toujours délicat à organiser et se révèle le plus souvent décevant dans ces résultats. »¹². Autrement dit, l'écriture est une activité complexe dont l'apprentissage pose de réels problèmes pour les scripteurs durant la scolarisation.

La rédaction d'un texte requiert l'exécution simultanée de diverses tâches dont la maîtrise ne va pas de soi : assurer une cohérence sémantique et stylistique, fournir les informations nécessaires pour la compréhension et éviter les ambiguïtés

¹¹ Ibid. p 381

¹² VIGNER G, (2001), Enseigner le français comme langue seconde, Paris, CLE, International p73

2.2.1. L'acte rédactionnel

L'activité d'écriture se présente comme un travail mental spécifique, c'est une opération de recherche de mots ainsi que de construction d'expressions et de phrases cohérente afin d'aboutir à un sens en rapport avec la tâche donnée. L'apprenant, par cette activité, finira d'acquérir une compétence rédactionnelle, dite aussi une compétence communicative à l'écrit. Cette compétence fait intervenir cinq niveaux de composantes à des degrés différents de la production :

- ❖ Compétence linguistique : le maîtrise et l'approprier des règles qui régissent la langue soit : grammaticaux, textuels, lexicaux et phonétiques.
- ❖ Compétence discursive ou pragmatique : c'est la compétence productive textuelle qui correspond à l'état de communication écrite.
- ❖ Compétence socioculturelle : c'est l'ensemble des connaissances culturelles et des codes sociaux qui déterminent les interactions entre les individus.
- ❖ Compétence référentielle : c'est l'ensemble des connaissances activées en fonction du thème traité, un savoir de quoi écrire « on ne saurait écrire...sans disposer de quelques éléments de référence sur le monde. »¹³
- ❖ Compétence cognitive : compétence qui met en œuvre les processus de constitution du savoir et les processus d'acquisition/apprentissage de la langue.

Le processus rédactionnel est le processus qui permet à l'élève d'aboutir à un écrit structuré, en suivant certaines étapes de rédaction, l'apprenant/scripteur doit prendre en considération trois (3) facteurs pour organiser et structurer de manière adéquate son produit écrit :

- ❖ **La planification :**

La planification consiste à établir des objectifs d'écriture, il faut mettre en place des activités anticipatrices qui permettent de générer et d'organiser le contenu. Il faut clarifier ce que l'on va écrire – le projet d'écriture. Pour qui et pourquoi j'écris ? La planification s'organise autour de trois opérations successives :

¹³ Kellog, Ronald (1999).T.Psychology of Writing. Cary, NC, USA: Oxford University Press.P.202. 24- Golder, Caroline& Monika, Favart, « Argumenter c'est Difficile...Oui, mais pourquoi ? », Etudes de Linguistiques 130 :187-209, avril-juin 2003.

- opération de conception : trouver les idées en commun, passer par une phase orale. Cette phase de mise en commun est nécessaire pour les élèves ayant du mal à trouver des idées.
- opération d'organisation : hiérarchiser les idées
- opération de recadrage : réajuster les idées au fur et à mesure.

❖ **La mise en texte :**

C'est textualiser et graphier les idées, La mise en texte correspond à la transposition des idées du plan en phrases et en paragraphes. Cette phase associe la gestion locale et la gestion globale du texte. La gestion locale c'est la gestion de l'orthographe, de la grammaire, lexicale, conjugaison..., au niveau de la phrase.

La gestion globale c'est la gestion de la connexion, la cohésion, l'organisation des paragraphes et la ponctuation, l'apprenant doit connaître les parties que son texte va comporter (introduction, développement et conclusion), devra savoir faire les transitions d'un paragraphe à l'autre, etc.

❖ **La révision/ la réécriture :**

La révision renvoie à l'activité de vérification de l'écrit, c'est faire un retour en arrière sur l'activité. C'est l'étape de correction lors de laquelle le scripteur relit son texte et y apporte les corrections qu'il juge nécessaire. Il se doit de faire une relecture totale ou partielle afin de corriger ou améliorer le fond du contenu, ou vérifier la syntaxe et le style employés dans la rédaction.

2.2.2. Les enjeux de la rédaction d'une production écrite

L'écriture est associée à l'action. Elle est un moyen d'échange dans différentes situations de communication. Elle peut également être vue comme un outil d'organisation de la pensée au service du développement des savoirs et des apprentissages. L'écriture est sans doute un instrument de socialisation et d'apprentissage fondamental dans le développement humain. Elle est associée un nombre important de rôles sociaux. La maîtrise de divers genres textuels permet de réaliser de nombreuses actions. Dans un cadre strictement scolaire, la maîtrise de l'expression écrite et des divers genres textuels est un plus pour l'apprentissage. En revanche, les difficultés dans l'écriture sont sources de blocages, d'échec scolaire et d'exclusion sociale.

La complexité de l'activité d'écriture explique que le temps d'apprentissage soit long. Le développement des pratiques rédactionnelles est assez complexe à décrire à cause des apprentissages spécifiques réalisés selon les types de discours et les genres textuels. La prise en considération des différentes composantes de l'écriture aide également à situer les capacités langagières des apprenants et les éventuels obstacles et lacunes qui rendent les textes inadéquats. Pourtant, dans une perspective développementale, les obstacles participent à la dynamique de l'apprentissage. Travailler à partir des erreurs ou des dysfonctionnements dans les productions écrites est donc une manière de prendre en considération la situation dans laquelle se trouve l'élève et les risques qu'il prend en écrivant. D'un point de vue didactique, l'erreur permet de situer l'élève dans son apprentissage.

L'erreur, en tant qu'indicateur du niveau de maîtrise de l'élève, nous informe des obstacles textuels, syntaxiques ou lexicaux à surmonter et des tensions sous-jacentes aux processus d'apprentissage. Le terme « erreur » ou « dysfonctionnement » s'oppose à celui de « faute », communément utilisé dans les corrections orthographiques, syntaxiques, de cohérence, etc. Alors que le terme « faute » contient une considération morale et attribue à l'élève les manquements et les ratés de son apprentissage, l'« erreur » informe l'enseignant de la situation dans laquelle se trouve l'élève par rapport aux pratiques sociales de référence. Elle permet de cerner les capacités mobilisées, les obstacles rencontrés et les sources de difficulté dans l'écriture d'un texte particulier. L'étude et l'analyse des erreurs sont aujourd'hui considérées comme des bases pour organiser les interventions et les régulations de l'enseignant.

2.2.3. Le processus cognitif dans l'acte rédactionnel

La cognition est l'ensemble des processus mentaux qui se rapportent à la fonction de connaissance et mettent en jeu la mémoire, le langage, le raisonnement, l'apprentissage, l'intelligence, la résolution de problèmes, la prise de décision, la perception ou l'attention. Le processus cognitifs est un mode à travers lequel un système traite l'information en y répondant par une action.

La cognition dans le processus d'écriture joue un rôle incontournable chez l'apprenant/scripteur suite à la complexité de l'acte d'écrire. L'évolution des différentes méthodologies et approches d'enseignement des langues ont montré comment la conception de l'acte d'écrire a changé : de l'intérêt du produit fini à l'intérêt du processus d'écriture.

L'interaction entre contexte social et processus cognitifs, lors de la rédaction d'un texte, a été mise en avant. Dans une perspective cognitiviste, « écrire, c'est transcrire une pensée préétablie dans une représentation mentale ; réécrire, c'est chercher à améliorer l'adéquation du texte en cours d'élaboration à la pensée qui lui préexiste. » (Bessonnat, 2000 : 14).

L'écriture est envisagée comme une activité de résolution de problèmes.

Depuis le cycle primaire jusqu'aux études supérieures, la rédaction est toujours considérée comme une tâche à réaliser. C'est un moyen d'évaluation de la compétence écrite en langue française, et lorsqu'on parle de compétence il est important de préciser les trois composantes : pragmatique, sociolinguistique et linguistique. L'écriture vise l'ensemble de ces compétences et permet de développer la réflexion de l'apprenant au fur et à mesure de la croissance de l'apprentissage.

*Présentation,
analyse et
interprétation
des résultats*

1. Enquêtes adoptées

Notre enquête de terrain s'est déroulée dans l'établissement d'enseignement secondaire « EL KHAWARIZMI » à Maghnia avec la classe de la troisième année langues étrangères. Nous avons d'abord effectués une étude comparative des deux programmes d'enseignement, celui de la 3^e A.S et celui de la première année de licence de français, puis nous présentons le déroulement d'une séquence didactique avec la classe de la troisième année secondaire. Ensuite nous distribuons un questionnaire aux enseignants de français du secondaire et enfin nous rassemblons des productions écrites des élèves pour voir l'adéquation entre leur produit écrit et les compétences à atteindre en cette année.

2. Les difficultés rencontrées

Comme tout travail de recherche, il y a toujours des difficultés, voici ci-dessous celles que nous avons rencontrées :

- Nous n'avons pas pu obtenir un grand nombre de réponses à notre questionnaire, nous avons distribué seize questionnaires et on nous a remis dix.
- Bien que les questions étaient majoritairement de type fermées, de façon à faciliter la tâche aux interrogés, il y avait quand même quelques enquêtés qui n'ont pas compris certaines questions, alors ils ont laissé la case vide.
- La fermeture des écoles suite à la crise sanitaire en janvier 2022 a engendré un retard dans le déroulement du programme, ce qui a poussé l'inspection générale de l'enseignement du F.L.E à envoyer une nouvelle répartition pour terminer l'année à temps, cette dernière met le point, dans l'activité de l'expression écrite, uniquement sur la réalisation des comptes rendus, ce qu'il n'est pas en totale adéquation avec l'objectif de notre recherche.

Présentation, analyse et interprétation des résultats

Questionnaire destiné aux enseignants de français au lycée.

Questionnaire sur **la transition entre la troisième année secondaire et la première année licence de français**. Vos réponses à ce questionnaire permettront de recueillir des informations dans le cadre de la réalisation d'une recherche universitaire. Donnez librement vos opinions.

Sexe	Ancienneté	Formation

1- Selon vous, le programme de la 3A.S suit-il la continuité des apprentissages de la 1A.S et la 2A.S ?

Oui Non

2- Les objectifs d'apprentissages durant un projet pédagogique en 3A.S, sont-ils adéquats avec les pré-requis des apprenants ?

Oui Non Moyennement

3- Lors de l'activité de compréhension de l'écrit, vous vous appuyez sur des supports textuels :

Adaptés (personnalisés) Manuel scolaire

4- Combien d'activités de lecture compréhension vous réalisez dans un projet pédagogique ?

Une seule Deux Plus de deux

5- Insérez-vous des leçons de point de langue dans les activités de lecture ?

Oui Non, je consacre une séance indépendante

6- Vos apprenants confrontent-ils des difficultés de compréhension et d'assimilation durant la lecture ?

Oui Non La majorité

7- Comment vous remédiez face à ces difficultés ?

A partir d'une lecture magistrale et l'explication instantanée

Le recours à la langue maternelle

L'utilisation du visuel et des supports ludiques

8- Au moment de la production écrite, est-ce- que vous lancez directement le sujet ou bien vous faites une séance de préparation à l'écrit ?

9- Le sujet que vous proposez à vos élèves est-il :

Négociable Imposé

10- Lors de la correction, est-ce-que vous jugez que le produit écrit de vos apprenants répond aux objectifs d'apprentissages du projet en question ?

Oui Non Partiellement

3. Le programme de l'écrit de la 1^{ère} année licence de français (Cas d'étude : l'université de Tlemcen)

La licence de la langue française s'étale sur trois années de formation, cette dernière répond aux besoins des étudiants en matière de savoir et de savoir-faire en langue française. Dans cette licence, il s'agit de développer des compétences dans divers domaines (linguistique, didactique, méthodologie, traduction...), ainsi que de développer des compétences d'analyse, de réflexion et de problématisation. Au terme de cette formation, les compétences visées s'organisent autour de l'acquisition d'un ensemble de savoir, savoir-dire, savoir-faire et savoir-être qui se révèlent dans les situations d'enseignement/ apprentissage de la langue française tout au long du cursus, les étudiants seront donc capable de s'approprier les contenus d'enseignement, dispenser des cours de français et de mettre en relation théorie et pratique pour prendre une classe en charge.

Par rapport à l'enseignement de l'écrit, le module s'intitule « compréhension et expression écrites », considéré comme unité d'enseignement fondamentale, l'enseignement de ce module s'étale sur les deux semestres de la première année de licence de la langue française sur un coefficient de deux (02) et un crédit de quatre (04).

Les objectifs de l'enseignement sont :

- Aborder la compréhension et l'expression écrite. L'étudiant doit être capable de produire un texte cohérent.
- Permettre à l'étudiant de développer ses connaissances textuelles, métatextuelles et linguistiques en lisant tous types de texte pour en produire par la suite.
- Installer/développer les compétences (et les stratégies) de lectures et de rédaction.
- Savoir repérer le sens littéral et inférentiel.

Cette première année de ce premier cycle recommande à l'étudiant de disposer de certaines connaissances pour parvenir à suivre cette formation : d'abord, il doit savoir qu'est-ce qu'une phrase en général, un paragraphe, un texte et un paratexte. Puis, il faut qu'il puisse se les représenter dans l'absolu, théoriquement avant de percevoir un enseignement plus ciblé. Les thématique abordées dans cette matière sont : la notion de phrase, la notion de paragraphe, la notion de texte (structure, parties, progression d'un texte) et la notion du paratexte¹⁴.

¹⁴ CPND LLE 2020/2021.

4. Analyse du programme de français de la 3^e A.S

4.1. Présentation du programme

Le programme de français de 3^e A.S (2007) se présente par la conception de projets didactiques suivants le modèle de l'approche par les compétences adopté comme principal organisateur. Chaque projet didactique regroupe des séquences d'apprentissage contenant un objet d'étude précis qui vise à installer chez l'apprenant les compétences fondamentales de l'apprentissage de la langue : compréhension de l'écrit/oral et l'expression écrite/oral, et qui sont travaillées chacune en une ou plusieurs séances, aussi, d'atteindre l'objectif terminal qu'est de parvenir à "produire un **discours écrit/oral** d'une vingtaine de lignes (deux cent mots) relatifs à une situation problème de la vie sociale en respectant les contraintes de la situation d'énonciation et **en s'impliquant nettement** (discours marqués par la subjectivité)"

15

Ainsi, les activités de compréhension et de production écrite, qui sont l'objet de notre recherche, représentent l'étape qui réunit l'ensemble des compétences acquises dans les différentes activités de langue ; cela veut dire que l'élève doit impérativement exploiter tout son savoir pour produire un texte authentique.

Dans ce sens, la conception du programme de 3^e A.S permet à l'enseignant d'opter pour des démarches d'enseignements qui permettent à l'élève de progresser dans l'acquisition des compétences et de s'approprier un savoir, en développant ses propres stratégies d'apprentissage, ce qui fait de lui par la suite, un véritable acteur social autonome.

Les méthodologies d'apprentissage dans ce programme s'inscrivent dans le cadre de la linguistique énonciative ; les textes présentés aux élèves dans l'enseignement/apprentissage de l'écrit accordent une attention particulière aux indices d'énonciation (énonciateur, énonciataire, situation d'énonciation, subjectivité), et de là, dépasser le cadre de la classification typologique.

Le programme de français est conçu sur un plan social qui donne la description des liens de la langue enseignée avec l'environnement de la tâche, impliquant des négociations entre l'apprenant et l'enseignant dans un contexte de réciprocité et complicité, ce qui permet à l'enseignant de saisir les conditions dans lesquelles il est possible d'améliorer les activités et les pratiques langagières.

¹⁵ Cf. programme 3^{ème} A.S page 05 (édition février 2006)

4.2. Analyse du projet didactique

4.2.1. Le profil d'entrée en 3^e A.S

En s'appuyant sur les acquis de la 2^e A.S, l'apprenant en 3^e A.S est capable de comprendre et d'interpréter des discours écrits pour les resituer sous forme de comptes-rendus objectifs ou critiques, à l'intention d'un (des) destinataire (s) précis, pour exprimer une réaction face à ces discours ou pour agir sur le destinataire, ainsi que de produire un discours écrit/oral sur un des thèmes étudiés en 2^e A.S en respectant la situation de communication et l'enjeu communicatif et en choisissant le modèle le plus adéquat parmi les modèles étudiés.

4.2.2. Exploitation du projet

Suite aux suspensions des cours durant l'année scolaire 2021-2022 à cause de la crise sanitaire, l'inspection générale de l'éducation a transmis aux enseignants de français une nouvelle répartition pour rattraper le retard et d'achever le programme en de bonnes conditions. Le changement comprend le retrait des séances de négociation du projet et les activités de compréhension et expression orale. En compréhension de l'écrit, la démarche proposée consiste à permettre à l'apprenant d'accéder progressivement, durant plusieurs séances, au sens explicite d'un texte, d'interroger le choix des procédés investis pour atteindre le sens implicite (visée communicative), d'en évaluer la compréhension à l'aide d'une technique et de parvenir enfin à une synthèse portant sur les caractéristiques du genre discursif étudié.

Dans cette recherche, nous optons à l'analyse du deuxième projet du programme intitulé « *Organiser un débat en classe pour confronter des points de vue sur un sujet d'actualité puis, en faire un compte-rendu qui sera publié sur la page Face Book de l'établissement* », l'objet d'étude est le **débat d'idée**, et l'intitulé de la séquence est « *Produire un texte pour concéder ou réfuter* ». Nous avons travaillé avec la classe des langues étrangères sur un volume horaire de trois heures par semaine. Les objectifs d'apprentissage du projet se centrent sur ces deux compétences :

a- Compréhension de l'écrit :

1. Savoir se positionner en tant que lecteur :

- Définir l'objectif de la lecture.
- Adapter sa modalité de lecture à l'objectif

2. Anticiper le sens d'un discours :

- Émettre des hypothèses de sens sur le contenu du texte.

3. Retrouver les différents niveaux d'organisation d'un discours :

- Distinguer les éléments constitutifs de la situation de communication.
- Repérer la structure dominante du texte.
- Repérer les énoncés investis dans la structure dominante.
- Retrouver les facteurs assurant la cohésion du texte.
- Séquentialiser le texte pour retrouver les grandes unités de sens.

4. Élaborer des significations :

- Identifier les informations contenues explicitement dans le texte.
- Distinguer les informations essentielles des informations accessoires.
- Regrouper des éléments d'information pour construire des champs lexicaux.
- Expliquer l'influence des constructions syntaxiques sur le texte.
- Repérer les marques de l'énonciation.
- Établir des relations entre les informations pour faire des déductions, des prédictions.

5. Réagir face au texte :

- Prendre position par rapport au contenu et rendre compte.
- Évaluer la pertinence des arguments par rapport à la visée de l'auteur.

b- Production de l'écrit :

1. Planifier sa production au plan pragmatique et au plan du contenu :

- Définir la finalité de l'écrit (ou respecter la consigne donnée).
- Activer des connaissances relatives à la situation de communication.
- Se faire une idée du lecteur de l'écrit pour sélectionner les informations les plus pertinentes.
- Faire un choix énonciatif.
- Choisir le niveau de langue approprié.

2. Organiser sa production :

- Mettre en œuvre le modèle d'organisation le plus adéquat à la situation de communication.
- Assurer la cohésion du texte par l'établissement de liens entre les informations.
- Assurer la présentation (mise en page) selon le type d'écrit à produire.

3. Réviser son écrit :

- Utiliser une grille d'auto évaluation pour détecter ses erreurs à différents niveaux.
- Définir la nature de l'erreur (mauvaise prise en compte du lecteur ; mauvais traitement de l'information (contenu) ; cohésion non assurée ; faute de syntaxe, d'orthographe ; non respect des contraintes pragmatiques).
- Mettre en œuvre une stratégie de correction sous forme de diverses opérations (suppression, addition, substitution, déplacement).

4.3. Déroulement du projet

Intitulé du projet II : « Organiser un débat en classe pour confronter des points de vue sur un sujet d'actualité puis, en faire un compte-rendu qui sera publié sur la page Face Book de l'établissement »

Objet d'étude : « Le débat d'idée »

Intitulé de la séquence : « Produire un texte pour concéder ou réfuter. »

Intention communicative : - Lire et comprendre un texte en vue de restituer son contenu sous forme de compte rendu objectif ou critique.

-Prendre position dans un débat : concéder et réfuter.

Lancement et négociation du projet

- ❖ Lecture et explication des mots clés.
- ❖ Négociation des idées.
- ❖ Thèmes proposés par les élèves :
 - ✓ La suspension des études à cause du COVID-19.
 - ✓ L'utilisation de TIK TOK par les jeunes.
 - ✓ Avoir un diplôme est indispensable pour réussir sa vie.
 - ✓ Le mensonge est-il inacceptable ou bien parfois nécessaire ?

Activité : Évaluation diagnostique

Sujet : « Êtes-vous pour ou contre la fermeture des écoles à cause du COVID-19 ? »

- ❖ Débat entre les apprenants : des arguments pour et d'autres contre la thèse donnée.

Activité : L'oral

Objectif : Savoir dégager à partir d'un texte argumentatif écouté : le thème, la thèse réfutée et la thèse soutenue par l'énonciateur ainsi que les arguments.

Support : Texte audio, « Le mariage n'est pas une plaisanterie » Seydou Badian

Texte :

- Ce mariage fera le malheur de Kany; Kany aime un autre garçon. Pourquoi vous opposeriez-vous à cette union ? Sbiri partit d'un éclat de rire.

- Il faut que tu sois fou pour me dire ce que je viens d'entendre. Que vient faire le point de vue de Kany dans cette affaire ? C'est nous qui décidons comme il est d'usage. C'est à Kany de suivre. Depuis que le monde est monde, les mariages ont été faits comme nous le faisons...

Les yeux de Birama brillaient de colère, son visage devint dur.

- Ah ! C'est ainsi ! Hurla-t-il. Eh bien ! Depuis que le monde est monde, les mariages ont été mal faits. Ce n'est d'ailleurs pas un mariage, reprit-il, mais une vente aux enchères. Vous agissez comme si Kany était non une personne, mais un vulgaire mouton. Ce qui vous intéresse, c'est combien vous en tirez. Vous la livrez au plus offrant et vous ne vous souciez plus de ce qu'elle devient. Qu'elle soit l'esclave de Famagan, reléguée au fond d'une case au milieu d'autres esclaves, vous vous en moquez. Pour vous, ce qui compte, c'est ce que vous recevez !

- Je crois que tu as perdu la tête. (...) Nous avons le droit d'imposer qui nous voulons à Kany parce que Kany a quelque chose de nous : elle porte notre nom, le nom de notre famille. Quelle se conduise mal et la honte rejaillit sur notre famille. Il ne s'agit donc pas d'une personne, mais de tout le monde... Nous connaissons Famagan... Il a sa place parmi nous. C'est pour cela que Kany l'épousera.

- Il ne s'agit ni d'un nom, ni d'une famille, mais de Kany. C'est elle qui se marie. C'est à elle de choisir. Vous croyez que les choses doivent demeurer en l'état où elles étaient il y a des siècles. Tout change et nous devons vivre avec notre temps. Tu comprends bien que Kany, ayant été à l'école, ne peut pas être la troisième femme de Famagan.

Seydou Badian "Sous l'orage" (Ed. Présence africaine)

❖ Questions de compréhension :

- ✓ Quel est le thème de cette conversation ?
- ✓ Combien y-a-t-il de personnages ?
- ✓ Qui sont les personnages qui participent à la conversation ?
- ✓ Que font les deux frères ? A propos de quoi ?
- ✓ Partagent-ils le même avis ?
- ✓ Quel est l'opinion de chacun ?
- ✓ Que fait chacun d'entre eux pour défendre son opinion ?
- ✓ Pourquoi le grand frère veut obliger sa sœur Kany à se marier ?
- ✓ Comment décrit le petit frère sa sœur ? Dans quel but ?
- ✓ Selon vous, quelle est l'origine des personnages ? justifiez votre réponse.

❖ Première écoute.

❖ Deuxième écoute.

❖ Correction collective.

Activité : Lecture 1

Support : Le manuel scolaire, texte page 80 « faut-il dire la vérité au malade ? »

Faut-il dire la vérité au malade ?

Le médecin doit-il dire ou ne pas dire la vérité ? Doit-il ou non révéler au malade le nom de sa maladie ? Vieux débat sans cesse repris. Quels sont les nombreux arguments avancés contre la vérité ?

Le cancer est porteur de mort et le malade atteint de cancer porte la mort en soi. A-t-on le droit de le désespérer ? L'homme est le seul être vivant qui sache qu'il doit mourir. Pourquoi le faire savoir à une seule catégorie d'êtres humains privilégiés, si l'on peut dire, de ce seul point de vue : les cancéreux ? Pourquoi donner à leur vie la compagnie quotidienne de la mort ? la peine capitale n'est pas la mort ; c'est de l'attendre à tout moment sans savoir exactement quand elle doit venir.

Si un malade cancéreux guérit à quoi sert-il de lui dire ce qu'il avait puisque, de toute façon, il va continuer à vivre avec la hantise de la rechute ? On lui impose une angoisse, un désespoir parfaitement inutiles.

Pourtant, c'est sa maladie, c'est son affaire à lui. Le simple respect de l'homme exige qu'on lui dise ce qu'il en est. Pourquoi serait-il le seul à n'avoir pas le droit de savoir ce qui le touche si profondément : que la maladie va, au minimum, ralentir sa vie et, au maximum, l'interrompre ?

Ce qui est terrible quand on ment au malade, ce n'est pas de lui dissimuler la vérité, c'est de lui cacher ce que les autres savent. Une telle situation crée des relations entièrement faussées où se mêlent la pitié et l'hypocrisie. Il faut réussir à faire comprendre au malade ce qu'il peut ou veut comprendre. S'il souhaite se dissimuler à lui même la vérité, alors qu'il le fasse ; qu'il soit lui, le responsable du mensonge, et non le médecin.

Les rapports médecin-malade gagnent énormément lorsque la vérité est connue. Le malade comprend mieux les exigences du traitement suivi, il accepte beaucoup plus aisément d'en supporter les effets secondaires. Il participe à son propre traitement, le suit avec beaucoup plus de soin et finit parfois par mieux connaître sa maladie que le médecin lui même.

D'après **P. Viansson-Ponte** et **L. Schwartzberg**,

Changer la mort, Albin Michel, Paris 1997

- ❖ Observation du texte.
- ❖ Hypothèses de sens.
- ❖ Lecture silencieuse et vérification des hypothèses.
- ❖ Lecture magistrale.
- ❖ Lecture analytique.
- ❖ Point de langue : l'expression de l'opposition.
- ❖ Synthèse : le compte-rendu critique du texte.

Activité : Lecture 2

Objectif : Repérer la thèse réfutée et planifier ce texte.

Support : Texte adapté, « La responsabilité des parents ou de la société ? » Michel FECAMP

Texte : **La responsabilité des parents ou de la société ?**

Des jeunes brisent des vitrines de magasin ? La société. Des presque gamins usent de stupéfiants ? La société. Des voyous de quatorze ans attaquent de vieilles gens dans le métro ? La société. On vole, on cambriole, on tue. La société, vous dis-je, la société.

Eh bien non, je ne marche pas ! Il est vrai que bien des choses restent à faire pour remettre à l'endroit ce qui est sens dessus dessous. Mais il n'en reste pas moins vrai que c'est un peu facile de tout mettre sur le dos de la société. Les parents ont leur part – leur grande part – de responsabilité. C'est tout de même à eux de veiller à l'éducation de leurs enfants. C'est à eux de prendre leur temps pour assurer l'avenir de leur fils, de leur fille ! Le soir, combien de parents vérifient le travail scolaire de la journée ? Qui fait écrire les dictées pour améliorer l'orthographe ? Qui fait encore réciter les leçons ? « On n'a pas le temps ! », vont s'écrier certains. Mais on prend le temps de regarder une émission médiocre à la télévision.

Bien des parents ignorent – ou veulent ignorer – que le repas du soir, ce repas qui réunit toute la famille, doit être l'heure de la détente, de la bonne humeur, de la joie de se retrouver tous ensemble. Au lieu de cela, on regarde la télévision. Aucune communication entre les membres de la même famille, qui deviennent vite des étrangers. On n'ouvre la bouche que pour manger. Et quand on ne regarde pas le petit écran, eh bien ! on ne dit rien ou pas grand chose. On s'embête. Ou pis encore on ne s'embête pas ; on s'habitue à la médiocrité.

Il ne suffit pas de nourrir le corps d'un enfant. Il faut lui nourrir l'âme. Dès la naissance, il deviendra ce que la famille est . . .

Michel FECAMP

- ❖ Observation du texte.
- ❖ Hypothèses de sens.
- ❖ Lecture silencieuse et vérification des hypothèses.
- ❖ Lecture magistrale.
- ❖ Lecture analytique.
- ❖ Synthèse : répartition du texte.

Suspension des cours du 20 janvier 2022 au 06 février 2022

Activité : Langue

- ❖ Le lexique de l'accord et du désaccord.
- ❖ Les indices d'opinion.
- ❖ L'expression de la concession.

Activité : Écriture

Sujet : «Est-il plus utile pour un jeune d'aujourd'hui de continuer ses études ou de les abandonner et de chercher un travail ?

-Rédigez un texte argumentatif dans lequel vous répondez clairement à cette question.

-Justifiez votre point de vue à l'aide d'arguments bien choisis et illustrés. »

- ❖ Lecture et explication des mots clés.
- ❖ Consignes à suivre.
- ❖ Outils linguistiques.
- ❖ Structure du texte argumentatif.
- ❖ Rédaction des productions écrites en classe.

4.4. Étude comparative des compétences de l'écrit entre les deux programmes.

Compétences visées en première année licence de français (l'écrit)	Compétences à installées en 3 ^e A.S (l'écrit)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Disposer de certaines connaissances par rapport aux notions de : phrase, paragraphe, texte et paratexte. ➤ Comprendre et produire un texte cohérent. ➤ Développer des connaissances textuelles, métatextuelles et linguistiques en variant la lecture des différents types de texte pour en produire par la suite. ➤ Installer et développer des stratégies de lectures et de rédaction. ➤ Dégager le sens littéral et inférentiel. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Comprendre et interpréter des textes exposant des faits d'histoire pour les restituer sous forme de comptes rendus. ➤ Produire des textes et exposer des faits d'histoire. ➤ Comprendre et Interpréter des discours écrits à visée argumentative et/ou des débats D'idées. ➤ Produire un texte en relation avec l'argumentation en tenant compte le but visé. ➤ Comprendre et dégager les caractéristiques d'un appel. ➤ Produire un appel. ➤ Comprendre et dégager les caractéristiques d'une nouvelle fantastique. ➤ Produire une nouvelle fantastique.

Suite à ces données, et après une analyse comparative des deux programmes d'enseignement/apprentissage du F.L.E, nous pouvons affirmer que le programme de la 3^e A.S, dans son ensemble et son exploitation, permettent de préparer le futur étudiant en licence de la langue française. Il nous reste à voir et étudier la conception des savoirs chez les lycéens et comment ils exploitent leur pré-acquis dans la compréhension et l'expression écrite.

5. Analyse et interprétation des résultats du questionnaire.

Informations sociométriques :

La population qui représente l'échantillon de notre recherche est composée de 10 personnes, et qui sont tous des enseignants de F.L.E dans les lycées de Maghnia.

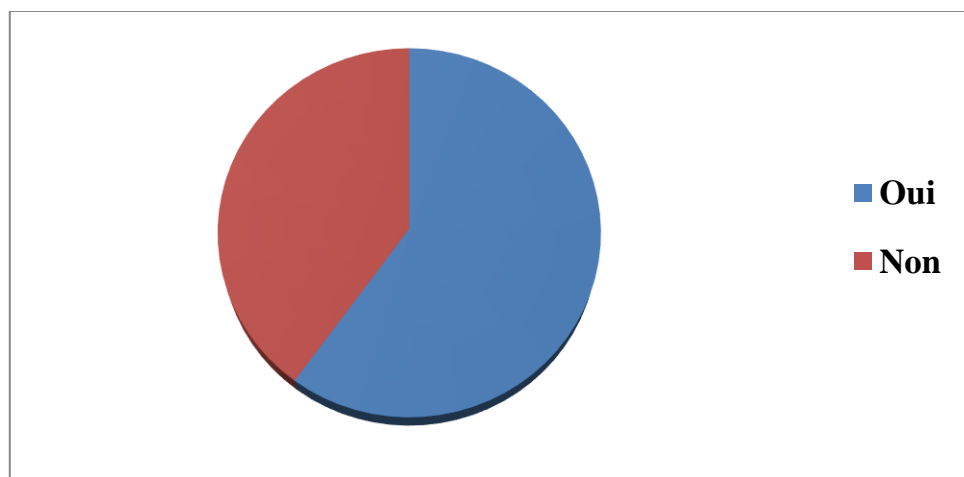
Concernant le profil identitaire de nos interrogés, nous constatons à partir des réponses obtenues la dominance du sexe féminin par rapport au sexe masculin dans l'enseignement secondaire (un seul enseignant interrogé parmi 9 enseignantes interrogées), quant aux années d'expérience dans l'enseignement, elles varient entre 2 à 28 ans. La majorité de ces enseignants sont titulaires d'un master LMD en langue française dans les trois spécialités (didactique, science du langage et littérature), les plus anciens sont titulaires d'une licence classique en langue française.

Question 1 :

Selon vous, le programme de la 3A.S suit-il la continuité des apprentissages de la 1A.S et la 2A.S ?

Réponses	Pourcentage (%)
Oui	60
Non	40

Histogramme :



Commentaire :

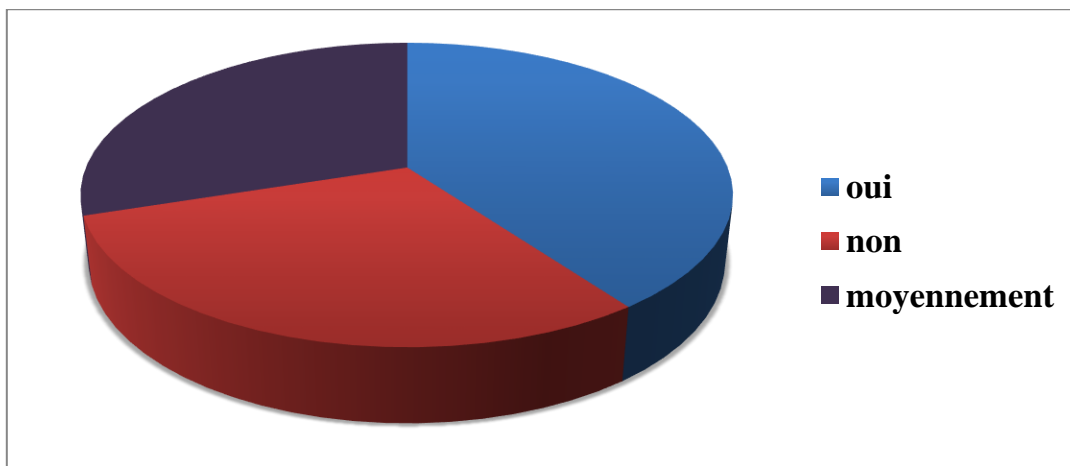
Les résultats obtenus nous montrent que la majorité des enseignants interrogés (soit 60%) trouvent que le programme de la 3^e A.S suit la continuité des apprentissages de la 1^e A.S et la 2^e A.S, contrairement aux 40% qui pensent le contraire. C'est une différence assez logique puisque durant ce cycle, les objectifs d'apprentissages sont les mêmes et s'enchaînent de façon progressive, ce qui change c'est les situations de communications, les tâches et les intentions communicatives dans un projet didactique.

Question 2 :

Les objectifs d'apprentissages durant un projet pédagogique en 3A.S, sont-ils adéquats avec les pré-requis des apprenants ?

Réponses	Pourcentage (%)
Oui	40
Non	30
Moyennement	30

Histogramme :



Commentaire :

Pour cette question, il y a une variation des réponses, 40% des interrogés affirment que les objectifs d'apprentissages durant un projet didactique en 3^e A.S sont adéquats avec les pré-requis des apprenants, 30% réfutent totalement et 30% prouvent qu'il y a une adéquation moyenne.

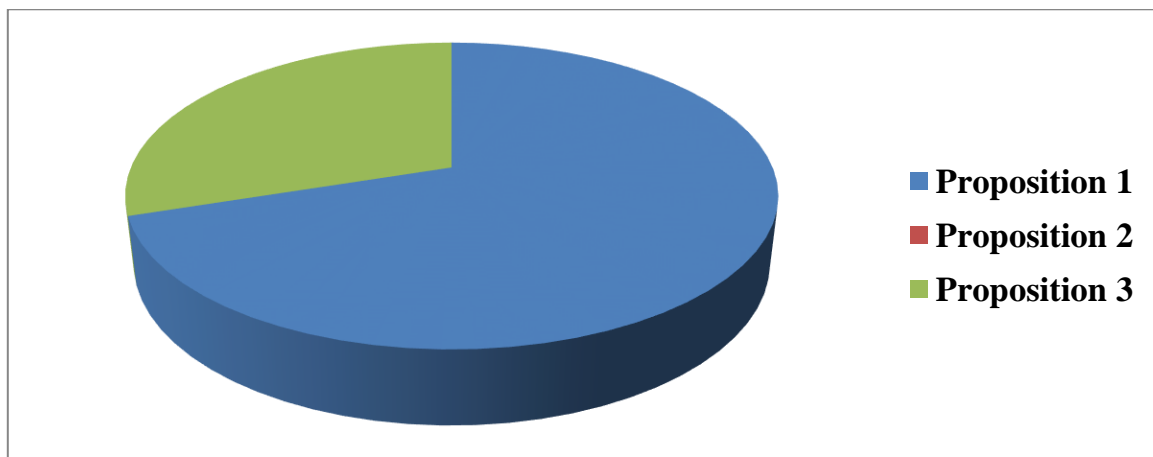
Le profil d'entrée au cycle secondaire, et au terme du cycle moyen, l'élève est capable de comprendre et de produire à l'écrit et à l'oral des textes explicatifs, prescriptifs, narratifs et argumentatifs, ces derniers sont exploités en 1^e A.S et en 2^e A.S afin de consolider et renforcer les savoirs pour qu'ils soient revisités en 3^e A.S. De là nous pouvons affirmer que les apprenants disposent d'un bon bagage pour entamer la 3^e A.S et de reprendre aux objectifs d'apprentissages.

Question 3 :

Lors de l'activité de compréhension de l'écrit, vous vous appuyez sur des supports textuels :

Réponses	Pourcentage (%)
Adaptés (personnalisés)	70
Manuel scolaire	00
Les deux	30

Histogramme :



Commentaire :

Lors de l'activité de compréhension de l'écrit, 70% s'appuient uniquement sur des supports textuels adaptés, 30% alternent entre les textes du manuel scolaire et des textes personnalisés, cependant, aucun enseignant que nous avons interrogé n'utilise le manuel scolaire comme unique support pédagogique.

C'est plutôt raisonnable, du temps que les textes du manuel de la 3^e A.S sont très riches d'informations et permettent de développer les compétences pragmatiques, linguistiques et sociolinguistiques. Par ailleurs, certains enseignants préfèrent proposer à leurs apprenants des textes qui sont conçu par rapport au niveau général de la classe pour parvenir à une bonne suivie et une bonne compréhension chez tous les élèves.

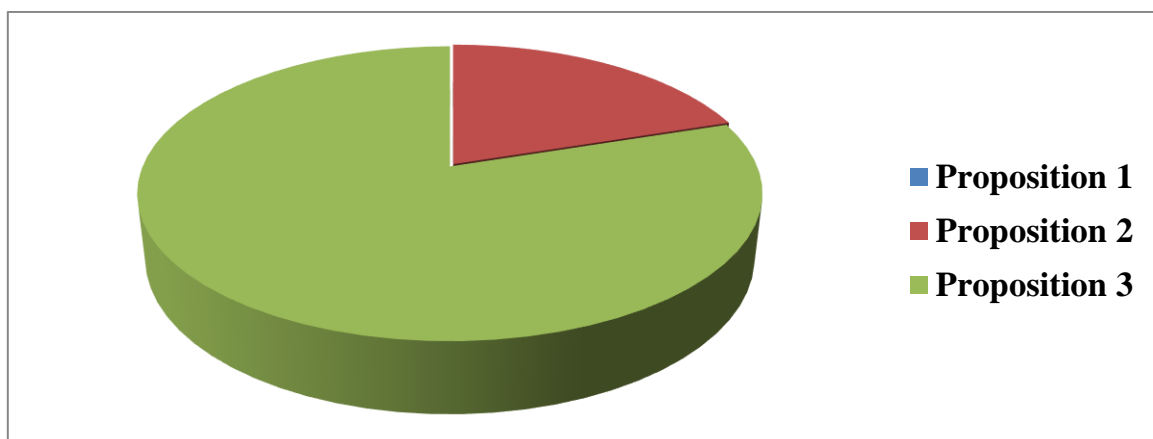
Question 4 :

Combien d'activités de lecture compréhension vous réalisez dans un projet pédagogique ?

1. Une seule
2. Deux
3. Plus de deux

Réponses	Pourcentage (%)
Proposition 1	00
Proposition 2	20
Proposition 3	80

Histogramme :



Commentaire :

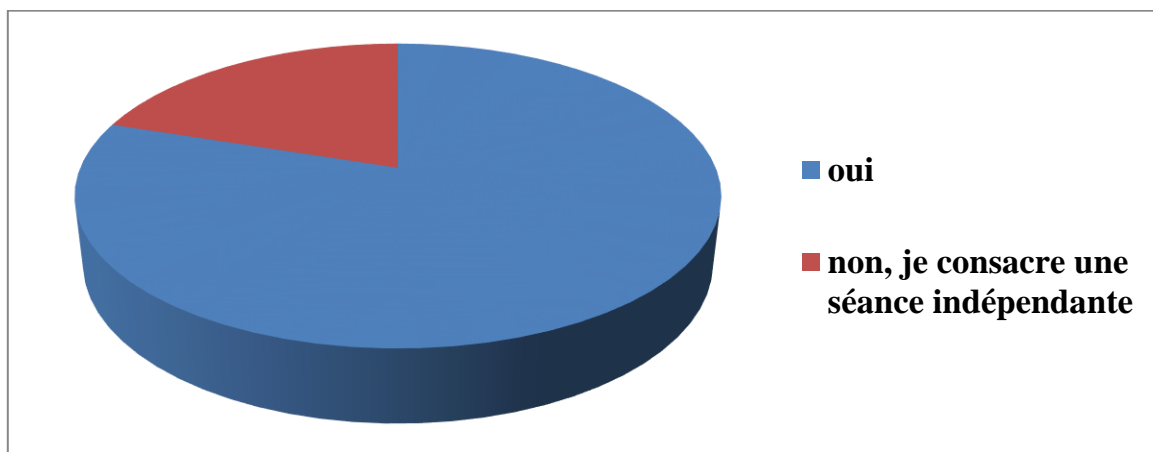
Concernant le nombre d'activité de lecture pendant la compréhension de l'écrit dans un projet, 20 % des enseignants réalisent deux activités, ce qui plutôt faisable, en revanche, 80 % aillent jusqu'à plus de deux activités (soit 3 ou 4) vue le volume horaire accordé à la compréhension écrite dans le projet (9 heures), c'est assez suffisant. Donc il est plus favorable de réaliser au minimum deux lectures, afin de varier les thèmes, enrichir d'avantage le lexique de l'élève et de mieux comprendre l'intention communicative dans chaque situation de communication.

Question 5 :

Insérez-vous des leçons de point de langue dans les activités de lecture ?

Réponses	Pourcentage (%)
Oui	80
Non, je consacre une séance indépendante	20

Histogramme :



Commentaire :

80 % de nos questionnés déclarent qu'ils insèrent les leçons de point de langue durant les activités de lecture, les autres 20 % s'opposent et précisent qu'ils consacrent une séance indépendante dans le projet pour étudier une ou plusieurs notions de la langue.

Présentation, analyse et interprétation des résultats

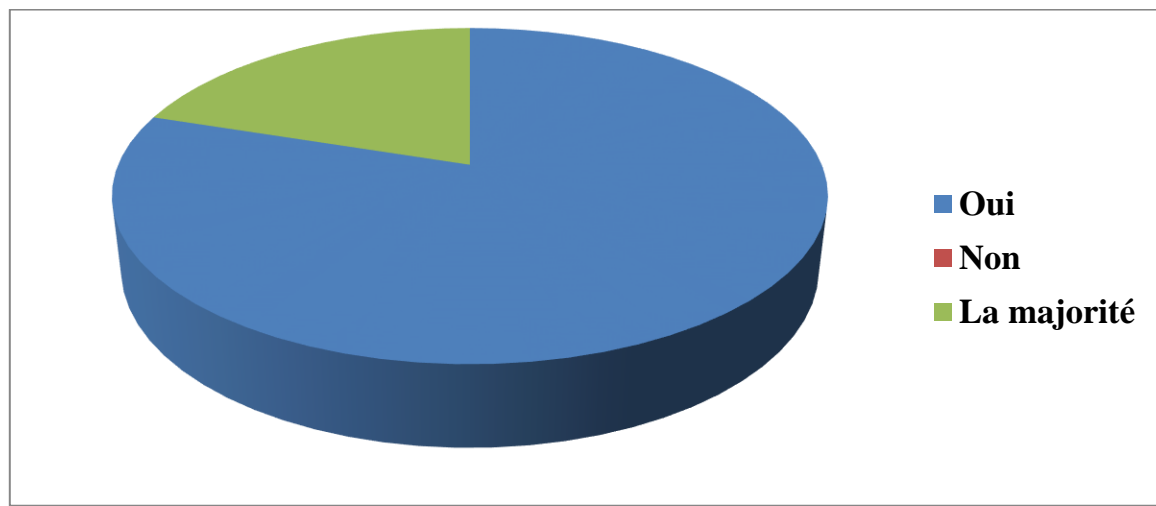
En se référant aux théories de l'approche par les compétences, l'étude des composantes linguistiques de la langue doit se faire instantanément avec la compréhension de l'écrit, afin de développer l'autonomie de l'apprenant et travailler sa réflexion, puisque la majorité des leçons ont été apprises précédemment, et en 3^e A.S il suffit seulement de comprendre la fonction de ces composantes et de consolider ces acquis.

Question 6 :

Vos apprenants confrontent-ils des difficultés de compréhension et d'assimilation durant la lecture ?

Réponses	Pourcentage (%)
Oui	80
Non	00
La majorité	20

Histogramme :



Commentaire :

Les réponses obtenues à partir de cette question nous montrent que 80 % des enseignants pensent que les apprenants confrontent des difficultés de compréhension et d'assimilation durant l'activité de la lecture, 20 % ne généralisent pas et trouvent que la majorité des élèves aient ces problèmes et d'autres non.

Présentation, analyse et interprétation des résultats

Il est à préciser qu'il y a certains éléments qui arrivent à suivre et comprendre normalement l'enseignant, mais la majorité rencontrent un blocage qui s'installe, soit entre l'enseignant et l'apprenant, soit entre le savoir et l'apprenant. D'une déclaration de plusieurs élèves, leur plus grand problème c'est la langue française, ils n'arrivent pas à comprendre le sens d'un énoncé et l'énoncé en soi.

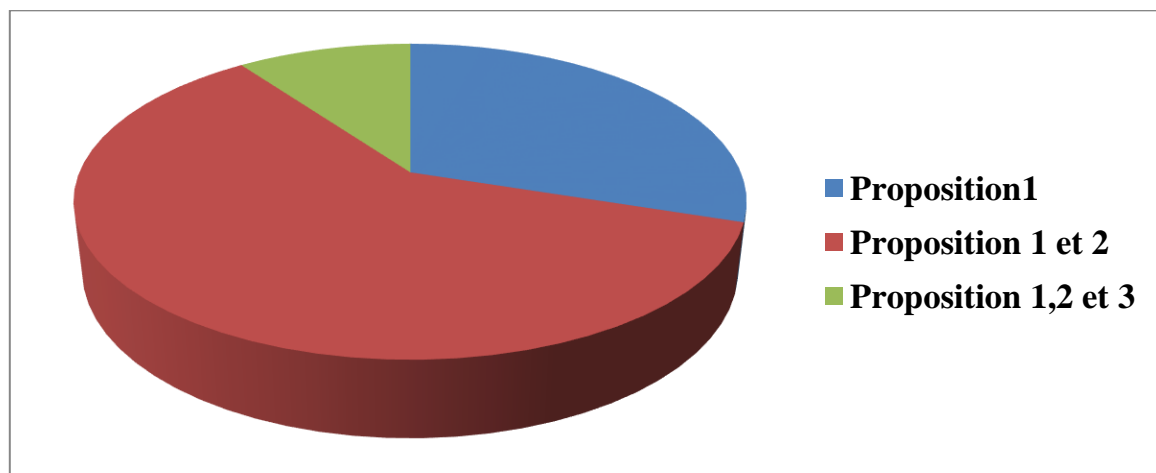
Question 7 :

Comment vous remédiez face à ces difficultés ?

1. A partir d'une lecture magistrale et l'explication instantanée
2. Le recours à la langue maternelle
3. L'utilisation du visuel et des supports ludiques

Réponses	Pourcentage (%)
Proposition 1	30
Proposition 1 et 2	60
Proposition 1,2 et 3	10

Histogramme :



Commentaire :

Les difficultés cités précédemment nécessitent des remédiassions, pour cela plusieurs méthodes sont mise en place par les enseignants afin de résoudre ces difficultés de compréhension. 30 % réalisent une lecture magistrale et expliquent instantanément. En plus de la première méthode, 60 % utilisent la langue maternelle pour traduire certains mots et

Présentation, analyse et interprétation des résultats

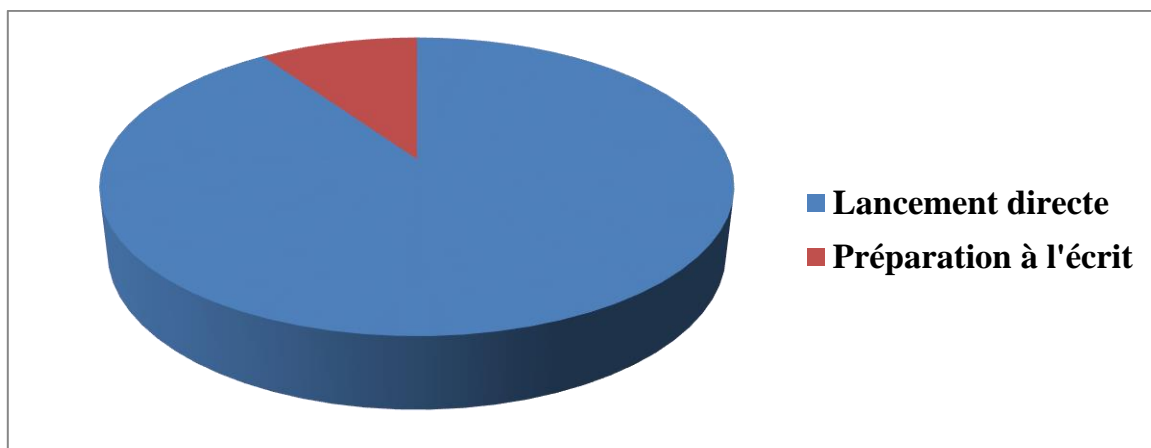
expressions pour faire une approche au sens du discours. Enfin, un seul de nos interrogés (soit 10 %) ajoute aux deux méthodes précédentes, l'utilisation du visuel et des supports ludique, quoique ce soit très rare d'usage, par cause de non disponibilité aux lycées, l'incapacité d'utilisation de ces outils par les enseignants ou par l'insuffisance du temps, ça reste une méthode qui facilite le plus la compréhension et permet à l'apprenant d'anticiper rapidement le sens de la situation de communication.

Question 8 :

Au moment de la production écrite, est-ce- que vous lancez directement le sujet ou bien vous faites une séance de préparation à l'écrit ?

Réponses	Pourcentage (%)
Lancement directe du sujet	30
Préparation à l'écrit	70

Histogramme :



Commentaire :

Au moment de la production écrite, 30 % des enseignants lancent directement le sujet de la production, tandis que, 70 % organisent une séance de préparation à l'écrit avant de lancer le sujet de l'expression écrite.

La séance de « préparation à l'écrit » permet de récapituler toutes les notions étudiées durant les activités de lecture et de langue et de rappeler l'objectif de la tâche à réaliser pour les

Présentation, analyse et interprétation des résultats

exploiter par la suite dans la production écrite. La majorité des enseignants voient qu'il est préférable de préparer l'élève avant de lui demander de rédiger un texte sur un sujet déterminé.

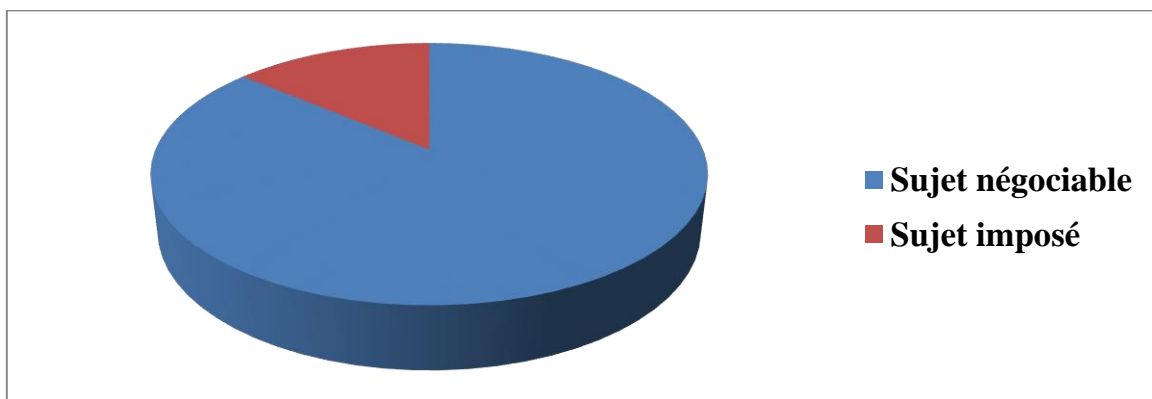
Question 9 :

Le sujet que vous proposez à vos élèves est-il :

1. Négociable ?
2. Imposé ?

Réponses	Pourcentage (%)
Sujet négociable	20
Sujet imposé	80

Histogramme :



Commentaire :

Le programme de la 3^e A.S laisse aux enseignants la liberté de choisir le thème de la production écrite qu'il leur semble adéquat avec les lacunes et les compétences (pragmatique, linguistique et sociolinguistique) de leurs élèves. 20 % choisissent de négocier le sujet avec leurs apprenants avant de passer à l'acte rédactionnel, 80 % l'imposent directement. Ce choix d'imposer le sujet à pour but de cerner l'élève et le guider, il doit obéir à un thème bien déterminé et aux consignes de la rédaction pour voir l'avancement de l'enseignement/apprentissage de l'écrit.

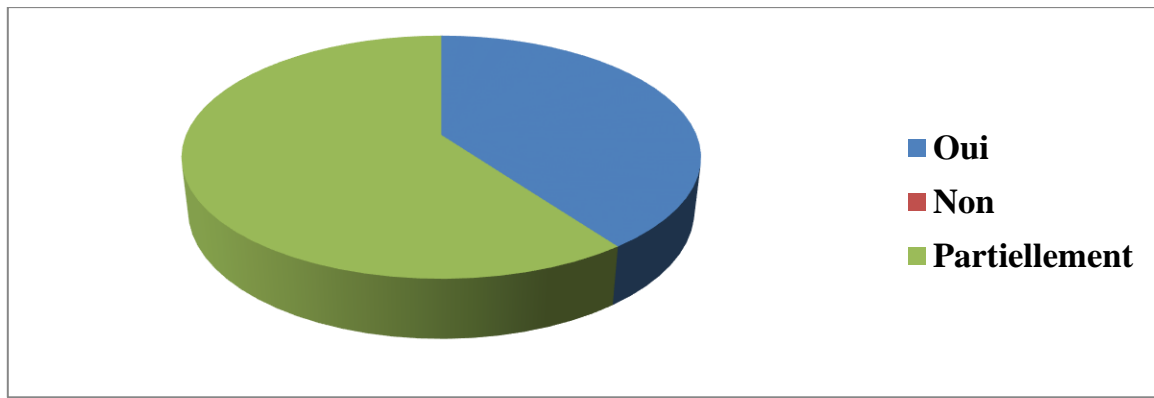
Question 10 :

Lors de la correction, est-ce-que vous jugez que le produit écrit de vos apprenants répond aux objectifs d'apprentissages du projet en question ?

Présentation, analyse et interprétation des résultats

Réponses	Pourcentage (%)
Oui	40
Non	00
Partiellement	60

Histogramme :



Commentaire :

Lors de la correction des productions écrites, 40 % des enseignants jugent que le produit écrit de leurs apprenants répond totalement aux objectifs d'apprentissage du projet, 60 % trouvent qu'il répond partiellement à ces objectifs.

L'expression écrite est une activité de réflexion, l'apprenant doit exploiter sa capacité de concevoir un sujet et de s'exprimer par la suite en utilisant ses acquis, d'abord, pour réaliser la tâche de la situation de communication, puis, pour répondre aux objectifs d'apprentissage qui sont « Comprendre et interpréter des discours écrits, et produire un texte en relation avec la situation de communication et du but visé ».

6. Analyse des productions écrites des élèves de la 3^e A.S

Afin de vérifier nos hypothèses et les propos des enseignants déclarés dans le questionnaire, il est nécessaire de prendre un échantillon de notre publique cible (les apprenants de la 3^e A.S). Suite à une collaboration effectuée dans un établissement d'enseignement secondaire dans la ville de Maghnia « Lycée El Khawarizmi », nous avons réalisé l'activité de la production écrite avec la classe des terminales langues étrangères, avec qui nous avons suivi le déroulement du projet pédagogique.

La séance s'annonça par le lancement du sujet qu'est «*Est-il plus utile pour un jeune d'aujourd'hui de continuer ses études ou de les abandonner et de chercher un travail ?* »
-Rédigez un texte argumentatif dans lequel vous répondez clairement à cette question.
-Justifiez votre point de vue à l'aide d'arguments bien choisis et illustrés. »

Ce dernier, nous l'avons imposé aux élèves, puis, l'enseignante leurs a expliqué le sujet et la tâche de l'activité, et aussi les consignes à suivre sans la rédaction. Nous avons récupéré vingt trois (23) copies, et pour les évaluer et les analyser, nous élaborons la grille suivante à partir de nos objectifs et les objectifs de l'enseignement/apprentissage du français en 3^eA.S

Les critères		Oui	Non
Structure	<ul style="list-style-type: none"> - Suivre le schéma de l'argumentation (introduction, développement et conclusion). - Alinéa au début de chaque paragraphe. - Ponctuation respectée. 		
Contenu du texte	<ul style="list-style-type: none"> - Prendre position (donner son point de vue). - Utiliser une stratégie argumentative (concéder/ réfuter). - Arguments déductifs (du moins fort au plus fort). - Pertinence des arguments par des procédés explicatifs (illustrations et explications). - Cohérence des idées. 		
Emploie de la langue	<ul style="list-style-type: none"> - Usage d'un lexique en relation avec le thème. - Utilisation des rapports logiques (cause, conséquence, opposition, concession...). - Marquer la subjectivité par des modalisateurs (pronoms personnelles, possessifs et démonstratifs – adverbe et adjectif- les verbes modaux). - Emploie des connecteurs logiques et chronologiques. 		

6.1 Description des résultats

Les critères		Oui	Non
Structure	- Suivre le schéma de l'argumentation (introduction, développement et conclusion).	16	07
	- Alinéa au début de chaque paragraphe.	17	06
	- Ponctuation respectée.	14	09
Contenu du texte	- Prendre position (donner son point de vue).	20	03
	- Utiliser une stratégie argumentative (concéder/réfuter).	15	08
	- Arguments déductifs (du moins fort au plus fort).	15	08
	- Pertinence des arguments par des procédés explicatifs (illustrations et explications).	17	06
	- Cohérence des idées.	14	09
Emploie de la langue	- Usage d'un lexique en relation avec le thème.	23	00
	- Utilisation des rapports logiques (cause, conséquence, opposition, concession...).	23	00
	- Marquer la subjectivité par des modalisateurs (pronoms personnelles, possessifs et démonstratifs – adverbe et adjectif- les verbes modaux).	23	00
	- Emploie des connecteurs logiques et chronologiques.	23	00

Présentation, analyse et interprétation des résultats

6.2. Analyse des résultats

<u>Critères</u>	<u>Structure</u>			<u>Contenu du texte</u>					<u>Utilisation de la langue</u>			
<u>Indicateurs</u>	I 1	I 2	I 3	I 1	I 2	I 3	I 4	I 5	I 1	I 2	I 3	I 4
Oui /Non	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
Les élèves	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Élève 1	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Élève 2	+	+	+	+	+	-	-	-	+	+	+	+
Élève 3	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Élève 4	-	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+
Élève 5	+	-	-	+	-	+	-	+	+	+	+	+
Élève 6	-	+	-	+	+	-	-	-	+	+	+	+
Élève 7	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Élève 8	-	-	+	+	-	-	+	+	+	+	+	+
Élève 9	+	+	+	+	+	-	+	-	+	+	+	+
Élève 10	+	-	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Élève 11	+	-	-	+	-	-	+	+	+	+	+	+
Élève 12	-	+	-	+	-	+	-	-	+	+	+	+
Élève 13	+	-	+	+	-	+	-	-	+	+	+	+
Élève 14	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	+	+
Élève 15	+	+	-	-	-	+	+	-	+	+	+	+
Élève 16	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Élève 17	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	+	+
Élève 18	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Élève 19	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Élève 20	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Élève 21	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Élève 22	+	+	-	+	-	-	+	-	+	+	+	+
Élève 23	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

6.3. Interprétation des résultats

1-La structure

a- Suivre le schéma de l'argumentation (introduction, développement, conclusion) :

Parmi 23 élèves, 16 ont organisé leur production en trois parties, selon la structure du texte argumentatif, en revanche, 7 apprenants n'ont pas respecté cette structure. Ceci est insuffisant par rapport aux nombres des textes étudiés tout au long du projet.

b- Alinéa au début de chaque paragraphe :

Nous remarquons que 17 élèves marquent un retrait avant de commencer la rédaction d'un paragraphe du texte contrairement aux 6 autres élèves qui entament l'écriture sans alinéa, ils prouvent une incompréhension de la fonction sémantique de la forme dans une production écrite.

c- Le respect de la ponctuation :

Par rapport à la ponctuation, 14 apprenants emploient des signes typographiques de façon signifiante, par contre les 9 restants ne respectent pas la ponctuation dans les phrases du texte et l'emploi de manière aléatoire.

2-Le contenu du texte

a- Prendre position (donner son point de vue) :

20 élèves ont exprimé clairement leurs opinions, implicitement ou explicitement, à l'exception de 3 élèves qui sont restés objectifs et n'ont pas pris de position par rapport au sujet. Cela aide l'élève à développer ses pensées et de montrer la réflexion qu'il utilise pour défendre ou réfuter une thèse.

b- La stratégie argumentative (concession / réfutation) :

Parmi toutes les productions écrites des élèves, nous trouvons dans 15 d'entre elles un choix entre la concession et la réfutation catégorique pour exprimer leurs opinions par rapport à la thèse lancée dans le sujet, 8 élèves n'ont pas respecté ces procédés argumentatifs sur lesquelles s'articule l'objet d'étude du projet, et d'un point de vue personnel, plusieurs élèves n'arrivent toujours pas à distinguer entre la concession et la réfutation.

c- Arguments déductifs (du moins fort au plus fort) :

15 apprenants ont argumenté de façon déductive, ce qu'il est plus tôt satisfaisant, par ailleurs 8 élèves n'ont pas opté pour ce type d'arguments et ils ont utilisé d'autres types pour convaincre le lecteur.

d- Pertinence des arguments par des procédés explicatifs (illustrations et explications) :

Sur les 23 copies, nous avons trouvé que 17 élèves ont bien conçu l'objectif de l'argumentation et ont renforcé leurs arguments par des procédés explicatifs (illustrations et exemples) à l'exception de 6 élèves qui ont dépourvu leurs arguments de ces procédés.

e- Cohérence des idées :

La majorité des élèves prouvent une bonne maîtrise de la langue au niveau de la formulation des phrases et l'anticipation du sens, toutefois, il y a encore certains apprenant qui ont une difficulté de rédiger une phrase cohérente par manque de bagage langagier, mais après une lecture approfondie de leurs idées, nous pouvons faire une approche et déduire le sens.

3-Emploie de la langue

Par rapport à ce critère, la totalité des élèves ont bien employé un lexique en relation avec le thème de la production écrite, les rapports logiques sont présents et bien articulés par des articulateurs logiques, la subjectivité est marquée par les modalisateurs et les arguments sont très bien organisés par des connecteurs chronologiques. Cette bonne maîtrise de ces notions linguistiques revient, premièrement, à leur nature qui sont considérés comme des pré-requis déjà appris auparavant, et deuxièmement, à la méthode d'exploitation en classe, les notions de point de langue sont inclus tout au long du projet pédagogique dans les séances de lecture, aussi, leur application qui se fait avant l'activité d'expression écrite.

*Conclusion
générale*

Conclusion

Tout au long de ce travail de recherche, nous avons pu constater que le programme de l'enseignement/apprentissage du français, et précisément la compréhension et l'expression écrite, en troisième année du cycle secondaire, permet de préparer moyennement le futur étudiant en licence de français, quoi qu'il y ait quelques difficultés de lecture et de rédaction, ce qui a été prouvé par les réponses des enseignants au questionnaire. Ce qui nous a intrigués le plus c'est que les apprenants avec qui nous avons effectué notre enquête n'éprouvent pas un grand intérêt pour la langue française.

L'école est un lieu de développement et de construction de la personnalité, cette dernière garantie au jeune apprenant de mieux acquérir le savoir pour l'exploiter en savoir-faire et en savoir-être. L'apprentissage des langues étrangères est fondamental dans tout cycle d'enseignement, il prépare d'avantage l'enfant à devenir un véritable acteur social qui va influencer dans son environnement, et comme le dit Victor Hugo « *Chaque enfant qu'on enseigne est un homme qu'on gagne.* »

Les difficultés et les erreurs sont naturelles chez l'homme, pour apprendre à lire et à écrire et comprendre en langue étrangère ça demande beaucoup d'effort à surpasser ces obstacles d'apprentissage, l'important c'est de savoir pourquoi j'apprends cette langue ? Une question que doit se poser chaque apprenant avant de recevoir son apprentissage, afin de le faciliter et être au centre de cette pratique.

L'école algérienne connaît une grande dégradation depuis plusieurs années, et ceci est dû principalement aux pratiques enseignantes qui ne vont pas de pair avec les objectifs d'apprentissage. De plus, on ne montre pas aux apprenants la finalité de cet apprentissage et le réel objectif à atteindre après l'examen final, ainsi que de leur expliquer l'importance de la langue française, et le langage écrit, dans les études supérieures. Il est important de signaler cet échec savant et éducatif, et d'harmoniser entre les objectifs d'apprentissage du secondaire avec ceux de l'université.

Pour conclure le tout, nous espérons que nous sommes parvenus à mettre l'accent sur l'un des plus importants problèmes qui empêchent les élèves d'acquérir la maîtrise d'une langue étrangère.

*Références
bibliographiques*

Ouvrages :

1. Cuq, (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde,
2. Cuq et Gruca, I. (2006). Cours de didactique du français langue étrangère et
3. CECRL , Conseil de l'Europe / Les Éditions Didier, Paris 2001.
4. Dictionnaire Larousse, paris, 1998
5. DUBOIS., dictionnaire de linguistique et des sciences du langage ; paris : Larousse, coll., trésors du français, 1994,
6. Dubois, « Grand Dictionnaire Linguistique et science du langage », Paris, édition Larousse. (2002b)
7. GIASSON, La compréhension en lecture, édition DeBeock, Université, Bruxelles 1990.
8. Martinet, André (1960) Elément de linguistique générale, Paris : Armand colin.
9. MOIRAND. (1982), Enseigner à communiquer en langue étrangère, Hachette, Paris.
10. MOIRAND, situations d'écrit, paris : CLE international, 1979,.Paris, CLE internationale.
11. SERARD, , L'approche communicative, théorie et pratiques, Clé international, 1991.

Mémoires et revues :

1. Théories de l'apprentissage et pratiques d'enseignement Gérard Barnier, formateur, IUFM d'Aix-Marseille.
2. La didactique de l'écrit : problématiques actuelles. Dr AMMOUDEN M'hand.
3. Les représentations sociales de l'écriture et le rapport à l'écriture en langue étrangère : une approche didactique pour l'enseignement et l'apprentissage de l'écrit en FLE en milieu universitaire australien. Blandine Guillot.
4. « La compréhension de l'écrit au service de la production écrite : stratégie d'enseignement apprentissage du FLE: Cas des apprenants de la 03ème année secondaire. Lycée Al Moudjahid Abouda Ali, Touggourt » FIDALI Oumaima ,GUERMIT Amel, 2018/2019.
5. Expression écrite : stratégies pour développer le savoir-écrire. Par Jeffrey Mac Cormack et Nancy L. Hutchinson
6. seconde. Grenoble : presse universitaire de Grenoble.

Sitographies :

1. <http://www.wikipedia.fr>
2. <http://www.larousse.fr>
3. <http://français.enseignement.over-blog.com>
4. https://www.persee.fr/doc/reper_1157-1330_1995_num_11_1_2140
5. https://www.researchgate.net/figure/Les-composantes-de-lacte-decrire-Morin-2003_fig1_327577735
6. <https://www.usherbrooke.ca/litt-et-maths/fondements/pourquoi-une-production-ecrite>

Annexes

Production écrite d'un élève

Classe : 3.L

La date :

Production écrite n°.....

Le sujet : Est-il plus utile pour un jeune d'aujourd'hui de continuer ses études ou de les abandonner et de chercher un travail ?

-Rédigez un texte argumentatif dans lequel vous répondez clairement à cette question.

-Justifiez votre point de vue à l'aide d'arguments bien choisis et illustrés.

Un des sujets plus discutés de ces jours spécialement en Algérie et le troisième monde en général est le thème de continuation d'études ou les abandonner et d'aller travailler. Pour moi je vois que l'étude dans notre pays n'est pas vraiment utile après le Bac c'est à dire que chacun de nous doit l'obtenir après aller au domaine de travail.

D'abord, l'université est une perte de temps et de l'argent. On voyons beaucoup des gens qui ont consacré leur vie à l'université certains d'être eux travaillent pour gagner de l'argent pour étudier et passent les nuit se l'ent qu'il étudie et lorsqu'il terminent leurs études ils ne trouvent pas d'emploi et la plupart finissent par avoir une tabagie.

Ensuite, Je crois que même si on terminent nos études en supposant que nous obtenons un travail, le travail ne sera pas en adéquation avec les difficultés traversées par l'élève. Par exemple une personne qui obtient le bac et commence à travailler son salaire peut être supérieur au salaire de ceux qui ~~ont~~ terminés ces études.

Au conclusion, je ne dis pas que mon opinion est intégral mais je ~~crois~~ j'y vois la solution la plus appropriée et la seule pour obtenir un futur tout que tu vis en Afrique d'Afrique.

Nom et prénom : Mouazzami Sofya

Classe : 3

La date :

Production écrite n°.....

Le sujet : Est-il plus utile pour un jeune d'aujourd'hui de continuer ses études ou de les abandonner et de chercher un travail ?

-Rédigez un texte argumentatif dans lequel vous répondez clairement à cette question.

-Justifiez votre point de vue à l'aide d'arguments bien choisis et illustrés.

Mon amie a décidé d'abandonner l'école à cause de son faible rang. Je trouve qu'il est préférable que les élèves continuent leurs études d'abord; quant à moi, nous continuons mes études pour élever de plus en plus le niveau et nous faire prendre conscience. Et ça te fait passer à un niveau supérieur pour que tu n'aies pas arrêté tes études sur toi avec sérieux et volonté. Je pense que ce choix ne te convient pas car étudier est le seul moyen de te rendre compatible et conscient.

En conclusion, l'avis est approprié pour moi de terminer mes études, et c'est mon seul souhait. Je cherche un emploi qui est la stabilité dans cette vie.

Nom et prénom : Layati Fatima

Classe : 3^e FL

La date :

Production écrite n°.....

Le sujet : Est-il plus utile pour un jeune d'aujourd'hui de continuer ses études ou de les abandonner et de chercher un travail ?

-Rédigez un texte argumentatif dans lequel vous répondez clairement à cette question.

-Justifiez votre point de vue à l'aide d'arguments bien choisis et illustrés.

Les étudiants rencontrent de nombreuses difficultés durant la période d'études, certains d'entre eux supportent ces difficultés et réussissent à les surmonter, désireux d'achever leur carrière, et d'autres ne préfèrent pas les affronter et abandonner leurs études, sans se rendre compte que cela déruit ainsi leur avenir.

Il part à la recherche d'un travail pour s'arrêter et faire face aux difficultés de la vie, pensant qu'il a raison et que ses études ne lui profiteront en rien.

Mon opinion personnelle est que les études sont une chose importante dans la vie.

D'abord parce que l'éducation est le véritable support et l'âme de son avenir et c'est elle qui lui ouvre de bonnes perspectives d'emploi, contrairement à un travail sans études ni qualification.

Deuxièmement, lorsqu'il a terminé ses études il pensait que le travail l'attendrait et qu'il trouverait la vie à l'extérieur facile, mais au contraire, il pourrait ne pas trouver un emploi convenable ou trouver le travail par conséquent, je dois suivre le rythme de mes études et le continuer sans aucunement nous suivre mes

NOM et prénom : Gherbi Fatima Sana

Classe : 3LF

La date :

Production écrite n° 2.

Le sujet : Est-il plus utile pour un jeune d'aujourd'hui de continuer ses études ou de les abandonner et de chercher un travail ?

-Rédigez un texte argumentatif dans lequel vous répondez clairement à cette question.

-Justifiez votre point de vue à l'aide d'arguments bien choisis et illustrés.

..... Dans ce moment là, les jeunes pensent que les études sont inutile et ils veulent chercher un travail par contre il ya des jeunes voient qu'il faut terminer ses études pour un bel avenir (la formation universitaire)

..... D'abord, je ne suis pas d'accord avec les jeunes qui veulent abandonner leurs études parce que je crois qu'il faut les continuer parce qu'on a besoin d'un travail respectue et avec un bon salaire pour une vie confortable, mais quand on quitte maintenant avec l'âge de 17, 18 ans ça sera rien

..... Ensuite, quand les jeunes terminent leurs formations universitaires, je suis sûr et certaine qui vont trouver un travail malgré que les études sont très fatiguante parce qu'il faut faire beaucoup de recherche. Les jeunes qui continuent ses études sont cultivés par contre les autres n'auraient rien d'idé

..... Puis, les jeunes peuvent apprendre facilement les langues étrangères et surtout celle qui servent pour la communication internationale, faire les études à l'étrangers. Alors, je réfute l'idée d'abandonner les études parce que les jeunes sont encore dans l'étape de l'adolescence et aussi quand ils quittent les études, il ne peuvent pas travailler son diplôme et surtout son niveau

Activités de point de langue

Exercice 1 Associez chaque mot à sa définition.

Mots	Définitions
1. une conversation	a) débat vif et public, le plus souvent par écrit, sur un sujet politique, scientifique, littéraire, ...
2. une discussion	b) propos échangés de manière spontanée, discontinue et futile (sans valeur, insignifiante)
3. un débat	c) échange d'opinions contradictoires sur un sujet précis.
4. une polémique	d) violente opposition qui éclate à cause d'une différence d'opinion, d'un désaccord, d'un différend et qui peut nécessiter une négociation, une médiation (un arbitrage)
5. un conflit	e) échange de propos avec des opinions opposées (animé, vif).

Exercice 2 : Relevez les mots qui expriment l'accord et le désaccord, puis classez – les.

« L'utilisation de l'Internet par les adolescents donne lieu à de longues controverses entre les partisans du Net et ses opposants. Les défenseurs soutiennent que communiquer par ordinateur est formateur. Les détracteurs dénoncent les dangers que peuvent encourir les jeunes sur certains sites et s'insurgent contre les parents qui laissent leurs enfants livrés à eux-mêmes. Malgré ces inconvénients, les adeptes du Réseau sont de plus en plus nombreux et les cybercafés affichent toujours complets ! »

Accord	Désaccord

Exercice 3 : Complétez le passage suivant par les termes qui conviennent.

<p>L'Assemblée Populaire Communale devait choisir entre la construction d'une salle omnisports et celle d'une médiathèque. Le débat fut enflammé, chacun des étant convaincu du bien-fondé de son choix.</p> <p>Les de la salle de sport réclamaient un lieu pour les nombreux sportifs de la commune. De leur côté, les de la médiathèque reprochaient à leurs de manquer d'objectivité car il existait déjà, disaient-ils, de nombreux équipements sportifs. Ils faisaient remarquer qu'une médiathèque pouvait intéresser toute la population. Le président d'A. P. C a bien essayé de jouer le rôle de entre les mais les oppositions étaient trop vives.</p> <p>Aucun consensus n'a été possible. Une autre réunion doit intervenir.</p>	<p>détracteurs</p> <p>défenseurs</p> <p>protagonistes</p> <p>antagonistes</p> <p>partisans</p> <p>adversaires</p> <p>médiateur</p> <p>opposants</p>
---	---

B - LES INDICES D'OPINION

Exercice 1 : 1- Retrouvez les termes ou les expressions qui indiquent une appréciation positive ou négative dans les points de vue suivants :

Expressions qui signalent l'opinion (la thèse)	termes et expressions indiquant une appréciation	Appréciation	
		+	-

a. Je trouve que l'Internet est l'invention la plus extraordinaire du XX^e siècle.

- b. Pour moi, l'Internet n'est qu'un monde virtuel qui nous éloigne des réalités quotidiennes.
- c. Je pense que les jeux vidéo abrutissent les jeunes qui y consacrent trop de temps.
- d. A mon avis, ils engendrent la violence et empêchent le dialogue avec les autres.
- e. Je crois que le portable a largement facilité la communication et les échanges entre les individus.

A retenir :

La concession est une stratégie argumentative dans laquelle on reconnaît la justesse (pertinence, vérité) d'une partie des propos tenus (thèse ou argument précédemment avancé) mais les contredit ensuite.

Autrement dit

Dans la *concession*, on distingue deux parties :

- a) une partie où on admet un fait, un point, un argument ou une thèse donnée.
- b) une deuxième partie qui s'oppose à la première.

Exercice 1

- a) Dans ces énoncés, exprime-t-on une réfutation catégorique ou une concession ? Répondez à cette question en complétant le tableau ci-dessous.
 - b) Soulignez les termes et formules montrant la *concession* ou la *réfutation*
- 1) Certes, l'école est importante pour le développement de l'individu. Mais l'école de la vie, l'expérience, c'est aussi primordial et essentiel.
 - 2) Soutenir l'idée que la guerre, n'importe laquelle, est indispensable pour aboutir à la paix est une chose absurde.
 - 3) Il y a une opinion erronée qu'il faut dénoncer ici : c'est que les enfants apprennent la violence en la voyant à la télévision.
 - 4) Les automobilistes sont, incontestablement, les premiers responsables des accidents de la route. Il ne faut pas, néanmoins, épargner les piétons, du moins une partie d'entre eux.
 - 5) De toute évidence, le progrès a largement facilité la vie des humains. Sont-ils plus heureux pour autant ? J'en doute.
 - 6) Plusieurs fumeurs se disent victimes des lois leur interdisant de fumer dans les lieux publics. Je ne peux être qu'irrité et outré en écoutant ces propos. Je les condamne formellement.
 - 7) Bien sûr, le développement économique est important. Cependant, la justice sociale et le partage équitable des richesses devraient être au cœur des préoccupations de nos gouvernements.

Techniques ou procédés de réfutation	
Réfutation catégorique	Concession

Exercice 2

Dans ces énoncés, on exprime la concession. Complétez-les en employant les formules et termes adéquats que vous trouverez dans le tableau ci-dessus.

- 1) la télévision nous offre des avantages certains. elle présente plusieurs inconvénients.
- 2) l'action violente peut parfois s'expliquer ; elle n'est pas excusable au regard du respect de la vie humaine.
- 3) le clonage est devenu indispensable dans certaines applications chirurgicales. on ne doit pas s'en servir pour reproduire des individus humains.
- 4) la chirurgie esthétique propose des changements superficiels qui sont parfois spectaculaires. Elle n'améliore pas l'estime de soi.

Résumé :

L'enseignement/apprentissage de l'écrit a toujours été un domaine de questionnement et de problématique, portant sur les méthodes et les stratégies de transmission, de réception et d'appropriation du savoir. Le cycle du secondaire a pour objectif de préparer l'apprenant à devenir un étudiant utilisateur autonome de la langue française, vu que cette dernière est la langue la plus utilisée dans l'enseignement universitaire. Dans ce travail de recherche nous pointons du doigt le processus de transition dans l'enseignement de l'écrit en contexte de F.L.E, entre la 3^e A.S et la première année de la licence de français.

Les mots clés :

L'enseignement/apprentissage, l'écrit, F.L.E, secondaire, universitaire, autonome.

Abstract :

The teaching/learning of writing is always an area of questioning and problematic concerning the methods and strategies of transmission, reception and appropriation of knowledge. The purpose of the secondary cycle is to prepare the learner to become an autonomous student user of the French language, given that the latter is the language most used in university education. In this research work we point out how this transition is made in the teaching of writing in the context of F.L.E, between the 3rd A.S and the first year of the French license.

Keywords:

The teaching/learning, writing, F.L.E, secondary, university, autonomous.

ملخص:

يعتبر تعليم / تعلم المكتوب دائماً مجالاً للتساؤل والإشكالية فيما يتعلق بأساليب واستراتيجيات نقل المعرفة وتلقيها وتخصيصها. الغرض من الطور الثانوي هو إعداد المتعلم ليصبح مستخدماً تلقائياً للغة الفرنسية، نظراً لكون هذه الأخيرة هي اللغة الأكثر استخداماً في التعليم الجامعي. في هذا البحث، نشير إلى كيفية إجراء هذا الانتقال في تدريس المكتوب في سياق اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، بين السنة الثالثة للتعليم الثانوي والسنة الأولى في ليسانس اللغة الفرنسية.

الكلمات المفتاحية:

تعليم / تعلم – المكتوب – الثانوية- اللغة الفرنسية- التعليم الجامعي- لغة أجنبية