

Sommaire

Sommaire

Introduction générale	1
Partie théorique	5
Chapitre I : L'enseignement de la composante textuelle en classe F.L.E dans le cycle secondaire en Algérie	5
1. L'enseignement secondaire en Algérie	5
2. Qu'est-ce que l'écrit ?.....	9
3. La grammaire textuelle dans l'enseignement/apprentissage de la composante textuelle en classe F.L.E	14
4. La place de la composante textuelle dans l'approche communicative :	17
Synthèse	23
Chapitre II : La composante textuelle dans le processus de l'acquisition de la compétence de communication.	26
1. La composante textuelle dans une approche par compétence	26
2. L'apprentissage de la compétence de compréhension écrite	27
3. Les modèles d'apprentissage et d'enseignement de la compétence de la production écrite	32
Synthèse	43
Chapitre III : L'évaluation de la composante textuelle dans une approche par compétence	45
1. L'évaluation et approche par compétences	45
2. L'évaluation de la compétence de communication	48
3. L'évaluation de la composante textuelle de la compétence de communication	55
Synthèse	58
Partie pratique	60
Chapitre I : Méthodologie de l'enquête	60
1. l'enquête de terrain	60
2. Le lieu de l'enquête	60
3. Le contexte de l'enquête	60
4. Le déroulement de l'enquête	60

5.l'échantillon de l'enquête	61
6.La conception du corpus	61
7.la présentation du corpus	61
Chapitre II : Analyse des données et discussion des résultats	63
1.Analyse et interprétation des données	63
2.Discussion des résultats	89
Conclusion générale	95

Remerciements

Nous tenons à remercier notre directeur de recherche **Mr. KEZZAR Hocine** pour sa patience, sa disponibilité et ses précieux conseils qui ont construit notre réflexion.

Nos respects aux membres de jury, qui nous feront l'honneur d'accepter et de juger ce modeste travail.

Enfin, nous tenons à exprimer nos profonds remerciements à tous ceux qui nous ont soutenu de près ou de loin la réalisation de ce travail.

Dédicaces

Je dédie cette recherche à mes très **chers parents**, la lumière de ma vie, qui m'ont inculqué les valeurs et les principes dont je suis leur héritage, à ma très **chère mère** et à mon très **cher papa** que Dieu les préserve, leur donne une longue vie pleine de santé et de bonheur à nos coté.

Je dédie ce travail à ma très **chère petite sœur**, la source de mon courage, qui m'a toujours soutenue et qui a été toujours présente à mes coté, que Dieu te préserve et te protégé **petite sœurette**. A mon petit frère qui m'a toujours soutenu et encouragé, je te souhaite toute la réussite dans ta vie **frerot**.

Je dédie ce mémoire à ma chère **grande mère**, la baraka de la maison, que Dieu lui donne une longue vie, santé et bonheur à nos coté.

*Je dédie ce travail à **B.A** grâce à qui j'ai pu continuer les études.*

Merci pour tout votre amour et votre encouragement que Dieu vous protège.

ALIANE Menad

Dédicaces

À mes chers parents qui ont toujours allumé mes nuits et garni mes chemins, mon cher père et ma tendre mère.

À mes agréables sœurs et chers frères pour leur amour, soutien et encouragement tout au long de mes études.

À ma belle-famille que je dédie cet événement marquant de ma vie.

Que dieu le tout puissant vous protège

ALMABOUADA Lynda

Liste des abréviations

Liste des abréviations

D.L.E: Didactique des Langues Étrangères.

F.L.E: Français Langue Étrangère.

C.E.C.R.L: Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues.

T.C.F: Test de Connaissance en Français.

D.A.L.F: Diplôme d'Études en Langue Française.

Introduction générale

Introduction générale

Aujourd'hui, l'enseignement-apprentissage des langues étrangères ne se limite pas exclusivement à celui de la grammaire ou du vocabulaire mais bel et bien à une pléthore de composantes visant essentiellement le développement d'une compétence de communication. Pour D. Hymes, l'acquisition de cette dernière ne serait envisageable qu'à travers la prise en considération des composantes linguistique, situationnelle, relationnelle, référentielle et textuelle. En effet, les didacticiens ne pensent aucunement à constituer des savoirs à enseigner qui gravitent autour du potentiel traditionnel axé essentiellement sur les nomenclatures de mots et de règles destinés à construire des phrases isolées et décontextualisées mais à l'élaboration des contenus et méthodes d'enseignement-apprentissage en mettant en exergue le principe de l'effectivité ou de l'authenticité, des valeurs, certes, inhérentes à la notion de « discours » et de son dérivé le « texte ». Par ailleurs, depuis l'avènement de l'approche textuelle issue initialement des suites des travaux de M.Bakhtine, la composante textuelle et son acquisition a taraudé les esprits en occupant une place importante dans les différents processus d'enseignement-apprentissage des langues. Par conséquent, il nous semble vraiment intéressant de porter un intérêt et d'accorder de l'attention à cette béquille indispensable sur laquelle s'appuie tout dispositif de développement d'une compétence de communication.

Notre sujet de recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit en français langue étrangère (fle). Pour mener notre étude, nous avons choisi le cycle secondaire en Algérie.

Ayant pour but de relever les difficultés rencontrées par les apprenants dans l'enseignement de la composante textuelle de la compétence de communication, et essayer de remédier à ces obstacles pour améliorer les performances des apprenants dans la compétence textuelle. Nous avons travaillé sur un corpus constitué de : deux questionnaires, l'un est destiné aux enseignants et l'autre aux apprenants. Et des textes à analyser produit par les apprenants en situation réelle d'apprentissage, selon le programme officiel de cours (2022).

Les réponses récoltées à partir des deux questionnaires feront l'objet d'une analyse quantitative et qualitative. Les textes recueillis eux aussi feront l'objet d'une analyse sur le plan linguistique (grammaire, vocabulaire,) et sur le plan textuel (sémantiques, socioculturel ...). Ces textes sont la création des apprenants de 3ème année lettres et langues étrangères qui s'apprêtent à passer le baccalauréat.

A ce point, notre motivation pour choisir ce sujet de recherche vient dans le fait que nous étions d'anciens apprenants du cycle secondaire et anciens bacheliers, nous savons que les

apprenants éprouvent beaucoup de difficultés pour répondre correctement aux questions liées à la compréhension du texte proposé à l'examen, comme ils évitent généralement de faire la production écrite demandée à l'examen. Et mem actuellement, étant des étudiants en Master 2 D.L.E, nous rencontrons des obstacles dans la compréhension écrite et mes dans la réalisation des dissertations ou des commentaires exigés comme une réponse lors des examens.

Le cas échéant, nous remarquons que les apprenants de troisième année secondaire ou même les étudiants universitaires présentent des réponses incorrectes dans les examens ce qui prouvent leur incompréhension des textes examinés ou des questions posées. Et présentent des productions scripturales décevantes aux yeux des enseignants ou des professeurs.

En effet, si nous avons choisi d'entreprendre cette recherche, c'est parce que nos apprenants continuent encore à avoir des difficultés dans la composante textuelle, cela malgré leurs efforts en classe mais aussi malgré les réformes éducatives enregistrées dans le système éducatif Algérien. C'est le cas des erreurs liées soit à l'ensemble des connaissances et des éléments constitutifs de la langue comme :la grammaire, la conjugaison, l'orthographe, la syntaxe. Soit aux compétences linguistiques qui en matière de communication exige l'application de toutes les connaissances antérieures afin de comprendre la visée d'un texte ou d'en produire un qui sera sémantiquement cohérent et correct.

Donc, notre recherche est basée sur un constat réel qui est le manque de performances en matière des pratiques en classe de la composante textuelle chez les apprenants. Que ce soit en raison d'un facteur motivationnel, tel que le texte proposé n'intéresse pas les apprenants ou la situation de l'écrit en classe de langue. Que ce soit de moyen didactique ou de la scripturalité et la complexité de la langue française elle-même.

Pour tenter de détecter les zones d'ombres qui entourent ce sujet, nous avons observé une classe de troisième année de lettres et langues étrangères, cela nous a permet de constituer notre corpus, à savoir des réponses des enseignants et des apprenants des obtenues grâce à deux questionnaires distribués et un autre corpus composé de productions écrites réalisées par les apprenants dans une situations d'enseignement réelle. Ce corpus est indispensable pour notre recherche du moment qu'il nous offre l'opportunité de réaliser une analyse des données récoltées.

Notre choix pour ce palier éducatif est fait sur la base que les apprenants dans le cycle secondaire en générale, et surtout dans les classes de baccalauréat ont relativement un niveau assez appréciable du français langue étrangère que ce soit en compréhension écrite ou en

production scripturale. Ce qui nous permettra de récolter des données fiables et riches en informations.

Nous visons par notre travail d'identifier les difficultés rencontrées par l'apprenant en ce qui concerne la compréhension textuelle et la production scripturale. Et les obstacles qui entravent la tâche des enseignants dans leur mission de mener les apprenants vers la maîtrise de la composante textuelle dans une approche par compétence qui privilégie l'aspect communicatif. C'est dans cette optique que notre analyse est fondée, nous analyserons entre autres la motivation et les stratégies des apprenants, la méthodologie d'enseignement employée et la maîtrise socioculturelle de la langue française en étant une langue étrangère dans l'environnement éducatif Algérien.

D'autres part, l'observation de la classe nous a permis de se rendre compte de l'importance qu'a la composante textuelle dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. Car cette composante représente le point d'aboutissement de toutes les connaissances et compétences acquises en classe.

Ainsi, nous avons envisagé dans notre problématique de concentrer toute notre attention sur quelques interrogations en guise d'hypothèses de recherche que nous considérons très importantes, qui concernent la rédaction scripturale et la compréhension textuelle :

Concernant la rédaction scripturale nous avons posé ces interrogations :

- Qu'est ce qui entrave le déclenchement automatique du processus de l'écriture chez l'apprenant ?
- Nous supposons que les difficultés scripturales des apprenants résident dans le manque des connaissances linguistiques et sociolinguistiques nécessaires pour la création textuelle.
- Nous pensons que les apprenants perpétuent les erreurs à l'écrit en raison des stratégies qu'ils développent lors du processus scriptural.
- Pour ce qui est de la compréhension écrite, nous avons posé les hypothèses suivantes :
- Les apprenants n'arrivent pas à saisir la visée des textes proposés en raison de la portée culturelle qui véhiculent ces textes.
- Les apprenants n'arrivent pas à comprendre le sens des textes en raison de leur insuffisance dans le lexique dû au manque de lecture.

- Les apprenants éprouvent des difficultés à assimiler les messages des textes étudiés est dû au désintéressement des apprenants envers les textes proposés ou envers la méthodologie d'enseignement utilisée par l'enseignant.

Notre objectif consiste à mener notre enquête descriptive et analytique, dans le cadre de l'enseignement/apprentissage de la composante textuelle dans le cadre de la compétence de la communication en français langue étrangère, tout ça dans une optique théorique qui sera celle de l'analyse linguistique et textuelle. C'est là que nous pensons trouver des indices pertinents susceptibles de répondre à nos interrogations et par la même occasion de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses de recherche. Car nous pensons qu'il sera très intéressant de représenter la langue textuelle autres celle qui insiste uniquement sur la représentation grammaticale. En effet notre but ultime à travers cette recherche est de faire en sorte que les apprenants améliorent leur niveau de perception de la composante textuelle pour ce qu'elle a de l'importance au-delà même de l'univers scolaire, et aider les enseignants à s'acquitter de leur tâche de transmission de façon efficace de la communication textuelle en classe du français langue étrangère.

Pour atteindre notre objectif tracé de notre recherche, nous avons prévu dans un premier lieu une partie théorique, dans laquelle nous explorerons et exposerons les connaissances et les méthodologies liées à l'enseignement/apprentissage de la composante textuelle. Et dans un second lieu, nous avons consacré une partie pratique dédiée à l'enquête de terrain, ou on analysera le corpus de l'enquête.

Enfin, la composante textuelle est une compétence très importante parmi les compétences communicatives, elle ne peut pas être réduite à une interprétation d'idées véhiculées, ni à une construction de phrases aléatoires. Elle arbore une importance cruciale dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères en particulier l'enseignement du français langue étrangère, du moment qu'elle fait référence à une compétence que l'apprenant est appelé à acquérir et à développer tout au long de sa cursus scolaire et à long terme tout au long de ses études universitaires.

Partie théorique

Chapitre I : L'enseignement de la composante textuelle en classe F.L.E dans le cycle secondaire en Algérie

Partie théorique

Chapitre I : L'enseignement de la composante textuelle en classe F.L.E dans le cycle secondaire en Algérie

1. L'enseignement secondaire en Algérie :

Les programmes dans le cycle secondaire ont été conçus par la Commission Nationale des programmes scolaires qui présente la langue française comme une matière qui contribue à la formation linguistique de l'apprenant, en insistant sur le volet psychologique et social en encourageant l'apprenant à exprimer ses opinions, ses émotions, ses jugements de valeur tout ça en développant chez lui l'esprit critique et une aptitude à analyser et à travailler en groupe.

Il est à rappeler que l'apprenant est devenu le centre de l'apprentissage en acquérant un statut d'élément actif dans le projet de formation scolaire car les méthodologies d'enseignement modernes privilégient l'autonomie et l'émancipation de l'apprenant au cours de son processus d'apprentissage mais surtout en dehors de l'école afin que cet enseignement le suive toute sa vie.

Donc en effet l'enseignement/apprentissage du français a pour but de supprimer tout ce qui empêche la communication : pour que cet apprentissage puisse se continuer naturellement après sa sortie de l'école. *« Cet apprentissage aura pour but l'installation de compétence et de savoir-faire transversaux acquisition de ces compétences se fera plus aisément si des savoirs disciplinaires, particuliers, peuvent être mis en relation dans son esprit, c'est à dire si les enseignants s'ouvrent à l'interdisciplinarité »*¹. Cette façon de voir prend tout son sens si on se focalise sur les objectifs de l'enseignement/apprentissage du français que les membres de ladite commission ont mis en place, afin de se concentrer sur : l'acquisition de la langue française en tant qu'instrument de communication, l'accès au différent savoir en introduisant l'aspect culturel dans le cadre de l'apprentissage de la tolérance et latéralité. Pour réaliser ces objectifs les activités de lecture et d'écritures tiennent une place primordiale, telles que : La reproduction des différents types de textes (texte argumentatif, texte narratif, texte historique,...), écriture de lettres personnelles pour exprimer les sentiments, les opinions, ou encore administratives pour convaincre ou formuler une requête, interpréter des discours écrits/oraux en vue de les restituer

¹ "Ordonnance du 10/04/1976", Titre III, Article 25

sous forme de résumé à (des) destinataire(s) précis ou d'exprimer une réaction face à ces discours ,relater un événement imaginaire ou en contraire réel,....

On peut constater que les compétences à installer visent le développement et la construction de savoir par :

1. Un échange d'informations entre le contenu des textes et le vécu de l'apprenant dans son environnement socioculturel.
2. Formulation d'hypothèses pour essayer de comprendre le message du texte.
3. La grammaire textuelle pour comprendre la progression du texte en incluant une étude lexicale et sémantique.

Nous remarquons que les exercices langagiers ; la lecture et sa collègue la production écrite se basent sur des supports et des contenus divers et intéressants dans le but d'aider l'apprenant à : **« s'approprier des formes qui permettent de produire des discours respectant les règles sociales et culturelles de la communication »**²(Djilali, p :3) ; et installer **“une compétence situationnelles sociale (connaissance du référent, dont on parle, connaissance de l'univers...)”**³.

En effet, les nouveaux programmes auront pour objectif principal d'orienter l'apprentissage du français vers un outil d'éducatons et de citoyenneté active et cela en développant l'esprit critique, les jugements de valeur et l'estime de soi chez l'apprenant et en valorisant le statut de l'enseignant en lui donnant une place de guide.

1.1 les conditions d'accès au secondaire

L'apprenant dans son processus d'apprentissage accède à des niveaux supérieurs d'étude chaque année pour passer d'un palier scolaire à un autre, et au cours de ces passages l'apprenant doit avoir acquis un certain nombre de compétences dans chaque cycle éducatif.

La commission des programmes nationale a établi un certain nombre de compétence que l'apprenant doit acquérir avant d'intégrer le cycle secondaire, qui seront comme suit :

²Djillali.K. "Guide du Professeur du 1er Année Secondaire".

³"Document d'accompagnement du programme français 1 er AS", juin 2011.

A. A L'oral

L'apprenant devrait être en mesure de : faire la différence entre un texte argumentatif et un texte narratif ou entre un texte descriptif et un texte expositif. Comme il doit être aussi en mesure de : Reformuler pendant la séance un énoncé argumentatif, narratif, descriptif ou expositif et ensuite reproduire un mini texte narratif, descriptif, ou expositif et faire une argumentation en utilisant des arguments renforcés par des exemples et des explications.

B. A L'écrit

En lecture l'apprenant devrait être en mesure de faire la différence entre un texte argumentatif et tous autres types de textes, il devrait relever dans un texte argumentatif les énoncés narratifs, descriptifs ou explicatifs comme il devrait être en mesure d'expliquer une image et son référent.

C. En production écrite

L'apprenant devrait être en mesure d'écrire une argumentation renforcée par des exemples et des explications, écrire une lettre dans le but de convaincre et intégrer un passage argumentatif sous la forme d'un dialogue dans un écrit.

1.2. Les conditions de sortie du secondaire

L'apprenant à la fin de son cursus au secondaire il devra acquérir un certain nombre de compétence en langue qui vont lui permettre de : Lire et comprendre la signification des messages scientifiques sociaux et littéraires, pratiquer la langue dans différentes situations communicationnelles liées au contexte social l'apprenant, faire une documentation sur un sujet donné et regrouper les informations et les analyser sous la forme d'un résumé, synthèse de document, compte rendu, avoir une vision critique sur les informations médiatiques, produire des énoncés écrits ou oraux personnel à des fins communicationnelles et comprendre les codes linguistique et esthétique de la langue.

Dans la troisième année l'apprenant devra mettre en pratique ses compétences acquises en première et deuxième année au cours de son apprentissage linguistique et communicatif pour les développer et maîtriser des situations de communication encore plus compliquée « qu'il développe, grâce aux apprentissages linguistiques, ces compétences communicationnelles déjà

ébauchées en 1^{ère} AM et confortés en 2^e et en 3^e AM. C'est à dire, qu'il sache s'adapter aux situations de communication plus complexes et plus diversifiées »⁴.

Les objectifs d'apprentissage et les compétences ciblées dans ce palier sont : Réaliser une signification à partir d'un texte argumentatif lu en classe, faire un résumé d'un texte argumentatif, réaliser un texte argumentatif d'une diverse façon traitant des sujets différents, assimiler les codes linguistiques et les techniques d'écriture instant sur le type argumentatif avec une étude linguistique, sémantique, lexicale et vocabulaire.

En ce qui concerne la lecture : Il s'agit de permettre à l'apprenant de lire et comprendre la signification de différents messages et cela en saisissant la portée du thème et les idées générales des textes.

En ce qui concerne la production écrite : Cette compétence inclut aussi la réécriture c'est donc une double capacité dont l'apprenant doit apprendre à écrire et à réécrire ; la réécriture est définie par le document d'accompagnement comme « *exercice d'écriture qui consiste à restructurer et/ou à reformuler un texte pour l'améliorer* »⁵(2010 :38).

Les outils d'enseignement utilisés sont multiples : Extrait de journaux, roman, manuels scolaires, ouvrages, documentaires, vidéos ; dictionnaires, avec une diversité de sujets traités issus de différentes disciplines telles que les sciences naturelles, sociale, histoire, psychologie accompagner d'exercices et d'activités en corrélation avec la vie sociale de l'apprenant.

En somme ; la finalité de ce palier est de développer chez l'apprenant : Un esprit de critique en développant sa curiosité, son ouverture vers d'autres cultures du monde, ce qui va le pousser à poser des questions sur sa propre culture en passant par des comparaisons, cela va renforcer sa compréhension envers sa culture et son attachement envers son identité. L'approche par compétence donnera à l'apprentissage un double objectif ; elle lui garantira un enseignement utile, durable et une meilleure compréhension des cours.

⁴Djillali.K."Guide du Professeur du 1^{er} Année Secondaire".

⁵" Document d'accompagnement de 4^{ème} Année",2010, P : 38.

2. Qu'est-ce que l'écrit ?

D'après les historiens et les archéologues le premier système d'écriture était celui des sumériens, l'écrit est l'un des fondements de la réflexion humaine, il est synonyme de transmission de savoir ce qui lui donne une place importante dans l'évolution de l'humanité cette place est traduite par l'évolution de l'écriture en même titre que les progrès réalisés par l'homme.

L'écriture est l'habileté que l'homme a pour tracer des signes significatifs dans l'objectif de transmettre un message. Cela veut dire que ces signes significatifs sont connus et partagés par une communauté particulière pour des fins de communication. Selon Deschênes l'écriture est une « **activité cognitivo- motrice relativement complexe dont le but est l'énoncé d'un message avec une intention précise, à l'aide d'une forme particulière d'un langage** »⁶. Donc, on peut affirmer que l'écriture est une activité cognitive au cours de laquelle le scripteur adapte des pensées, des opinions, des informations, sous la forme de signes graphiques significatifs, cette graphitassions permet au destinataire de saisir le message escompté.

Donc la fonction principale de l'écrit est la communication il permet la transmission d'un message en employant un système de signes graphique significatif, par conséquence l'écriture doit être considéré comme une convention sociale du moment que le but de celle-ci est la communication ; ce qui rend l'écriture indissociable de la langue, elle présentée par les chercheurs comme qui décrit et représente le langage oral comme le faisait remarquer Saussure cité par VIGNER « **Langue et écriture sont deux systèmes de signes distincts : l'unique raison d'être du second est de représenter l'autre** »⁷. Ce qui ouvre la porte à des spéculation sur l'autonomie de la langue écrite ; les opinions à ce sujet sont différentes et divergentes. La non-relation entre le signe graphique et le phonème penche la balance envers cette autonomie de la langue écrite par rapport à la parole, cette différence existante entre les deux codes sont signalés par Van Den AVENNE dans *Savoir rédiger* « **un son n'est pas transcrit par une seule graphie et une seule graphie ne transcrit pas un seul son** ».⁸ Ce qui fait que le dictionnaire

⁶ Deschênes cité par DENIS ALMARGOT et LUCIE CHANQUOY, "La Production du Langage, Encyclopédie Sciences cognitives", 2002, Cours disponible sur PDF.

⁷ Cité par VIGNER, 1982, "Ecrire, Élément pour La Pédagogie De La Production Écrite", C.L.É Internationale, Paris, P :10.

⁸ VAN DEN AVENNE, 2009, "Savoir rédiger", Studyrama, Levallois-Perret, P :9.

français⁹ donne une multitude de synonymes : écrire, tracer des lettres, tracer des signes d'écriture, orthographier, consigner, composer, rédiger, publier, affirmer, soutenir, exposer,...

Cette notion d'écriture est également définie par son opposition car on s'est mis d'accord qu'écrire ce n'est pas :

- Faire des lignes.
- Faire des activités d'écriture.
- Compléter des feuilles d'exercices.

On peut aussi ajouter que la notion d'écriture exige une capacité à faire appel à des connaissances de la langue mélangées à des compétences assez avancées aux niveaux de :

- Compétence pragmatique : centrer le sujet de l'écriture dans son contexte et adopter une technique discursive.
- Compétence sémantique : création du sujet (le réfèrent) et l'analyser.
- Compétence morphosyntaxique qui consiste à construire une structure propre au texte en suivant une progression logique et cohérente grâce à la formation des phrases correctes.
- La relecture qui est une sorte d'examen final passer au texte.
- La réécriture qui signifie la correction des erreurs et finaliser le texte final.

On finit par la définition de **Jean Pierre Cuq**¹⁰ dans le dictionnaire de didactique du Français Langue Etrangère et Seconde : l'écrit est utilisé comme substantif, ce terme désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue.

On comprend par-là que l'écrit résulte d'une activité langagière qui est l'écriture pratiquée par un scripteur. Par conséquent cet écrit est considéré comme une unité discursive qui établira une connexion entre le scripteur et le lecteur. Cette connexion peut être momentanée limitée par le temps ou en contraire durable selon le type de l'écrit : D'une feuille écrite qui passe entre

⁹ Dictionnaire Du français ,2007 : "Le Robert et C.L.E Internationale", Paris, P : 329.

¹⁰ JEAN PIERRE CUQ, "Dictionnaire De La Didactique Du F.L.E", P : 7879.

les mains des élèves dans une classe où la parole est interdite jusqu'aux supports numériques en passant par des livres conservés, ...

On constate que les écrits sont multiples et divers et cela selon les cultures et les communautés linguistiques dont ces écrits sont produits ; cette diversité peut se remarquer essentiellement dans deux niveaux :

- a. Au niveau de la forme : les écrits prennent des formes multiples et différentes, en effet les écrits imprimés ont évolué : le livre traditionnel a pris des formats, des graphies multiples du papier ordinaire au support numérique.
- b. Au niveau de la typologie des textes : la diversité se remarque aussi dans : les types de discours (littéraires, scientifiques, fictions, journalistiques, politiques ...), et les genres de discours (romans, comptes rendus, résumé, faits divers, annonces, ...), ce qui donne à l'écrit une grande diversité qui implique une diversité dans les techniques d'écriture.

Comme on a pu le voir, le but de l'écrit est la communication et donc c'est un acte social, la nécessité de varier les situations de communication qui imposent l'écriture d'un écrit est nécessaire dans l'apprentissage de la compétence textuelle au milieu scolaire afin que l'apprenant s'adapte aux situations de la vie quotidienne et pratique sa compétence textuelle dans sa vie sociale ce qui va donner un sens à la pratique d'écriture. Si l'enseignant sors l'écrit de sa fonction communicative et lui accorde une autre valeur que la communication l'apprenant ne lui donnera pas son importance escomptée et il ne sera pas en mesure de savoir pourquoi il écrit, ce qui va créer chez lui une démotivation ; En effet si l'enseignant traite la compétence textuelle comme uniquement un outil de réussite aux examens cela pousse l'apprenant à avoir une représentation erronée de l'écriture. Le rôle de l'enseignant constitue d'abord d'inculquer à l'apprenant l'idée qu'on n'écrit pas juste pour écrire autrement dit il doit contextualiser la compétence textuelle et lui faire savoir son importance, cela nécessite non seulement l'apprentissage du code linguistique de la langue mais surtout l'incorporation de l'aspect culturel et social à cet apprentissage comme il affirmait **Vigner « Il ne s'agit plus seulement d'apprendre en situation le système de la langue , mais véritablement d'apprendre à communiquer en se référant tout autant au code linguistique qu'aux règles sociales et culturelles qui dans un milieu donné régissent l'échange langagier. Tous les paramètres de communications interviennent désormais dans la réalisation de l'acte langagier qui s'opère**

non plus par le seul réemploi de structures mais par l'application de modèles d'interaction verbale hautement élaborés »¹¹.

Cette citation met l'accent sur le fait que la compétence textuelle est une composante de l'acte de communication et qu'elle doit être pratiquée dans le cadre d'une situation de communication donnée en respectant toutes les autres composantes de la communication. Mais en milieu scolaire la tendance est plutôt de privilégier la composante linguistique au détriment de la composante scripturale.

Les méthodologies d'enseignement actuelles, notamment les méthodologies qui résulte de la théorie communicative traite la composante textuelle de la communication dans un projet pédagogique qui est centré sur la dimension sociale de la compétence textuelle, car en effet, la maîtrise de la composante textuelle et ses caractéristiques par l'apprenant lui donne un sérieux avantage de réussite dans sa vie sociale notamment dans sa vie professionnelle.

2.1 L'apprentissage de la composante textuelle en F.L. E au secondaire

Selon les précédentes études et recherches l'enseignement/apprentissage de la composante textuelle en classe en Algérie s'articule autour de deux types d'apprentissage :

A- Un apprentissage non officiel : C'est un apprentissage qui cible les personnes non scolarisées Cet apprentissage est dispensé essentiellement par le biais des nouvelles technologies telles que l'internet, forums de discussion, les blogs, les sites de chat, ..., la presse telle que les journaux, les magazines et la télévision et les centres culturels, les associations qui donnent des cours pour les analphabètes, ...

B - Un apprentissage officiel ou institutionnel : C'est un apprentissage qui est dispensé dans les institutions d'enseignement officiel de l'état qui cible des apprenants scolarisés en l'occurrence les institutions éducatives (primaire, moyen et secondaire), d'ailleurs c'est notre objet de recherche, les universités et les centres de formations professionnels.

La compétence scripturale fait l'objet d'apprentissage dans les trois cycles éducatifs, cela prouve l'importance primordiale qu'occupe l'écrit au cours de la formation scolaire de l'apprenant. Cette place importante de la compétence textuelle se remarque non seulement

¹¹10 VIGNER Cité par Denis ALAMARGOT et LUCIE CHANQUOY, "La Production Du Langage, Encyclopédie Des Sciences Cognitives", 2002, Cours Disponible en P.D.F.

pendant les examens ou l'apprenant est amené à répondre par écrit notamment pendant l'épreuve du français en baccalauréat mais aussi dans sa préparation en vue d'accéder aux études universitaires ou l'acquisition des compétence linguistiques de la langue sont très importante tant à l'écrit que à l'oral ce qui va accentuer ses chances de réussite.

En effet, l'acquisition de la compétence textuelle est différente d'un apprenant à autre ce qui va engendrer des difficultés d'apprentissage pour les apprenants et des difficultés d'enseignement pour les enseignants. Selon **la commission nationale des programmes (2007)**¹², les objectifs pédagogiques de l'apprentissage de la compétence scripturale en classe F.L.E en 3eme année secondaire sont l'utilisation correcte de la langue, le développement et la créativité de la ,production écrite caractérisée par sa progression correcte et l'originalité des textes écrits, ces derniers ont divers fonctions et finalités l'apprenant les emplois pour relater des faits réels ou fictifs, raconter une histoire ou des propos d'autrui , exprimer des opinions, des prises de positions ou des jugements de valeur ,... Mais la difficulté réside dans la position des enseignants qui trouve que cette notion didactique est altérée d'une part par la situation d'enseignement /apprentissage de la composante scripturale et ses compétences à installer et d'autre part les objectifs d'apprentissage à atteindre.

Pour atteindre les objectifs d'apprentissage, l'enseignant est dans l'obligation d'adopter une approche d'apprentissage au détriment de l'approche d'enseignement, autrement dit, il doit centrer son apprentissage sur le pourquoi d'écrire ? Cette façon d'apprentissage va motiver l'apprenant à écrire et peut révéler son amour pour l'écriture et son côté écrivain ou poète.

En vue de réaliser ces objectifs d'apprentissage l'institution éducative algérienne appui par les résolutions du curriculum officiel (2007) préconise la généralisation des méthodologies didactiques modernes celles-ci sont issues des théories communicatives qui place l'apprenant au centre des objectifs pédagogiques en développant ses compétences linguistiques et textuelles en intégrant à l'apprentissage l'aspect socioculturel de la langue française.

2.2 La portée sociale de la composante textuelle

L'intégration de l'aspect social dans l'enseignement/apprentissage de l'écrit dans une classe F. L. E est plus que nécessaire et même est devenu l'objectif pédagogique prioritaire dans la didactique de l'écrit dans le cadre des méthodologies d'enseignement communicatives.

¹²“Ministère de L'Éducation nationale”. 2007.

La compétence textuelle est une capacité sociale dans un double perceptif d'une part le support textuel est écrit dans le but de communiquer avec autrui, d'autre part le texte porte une vision socialisante dans la mesure où l'objet du texte est de porter un regard critique sur la société ou donner un avis sur un phénomène social.

Dans la continuité de cette réflexion, Yves Reuter, cité par Christine Barré-De Miniac (1996) met l'accent sur le côté officiel qui véhicule la production écrite en donnant la définition suivante : « *L'écriture est une pratique sociale, historiquement construite impliquant la mise en œuvre, tendanciellement conflictuelle, de savoir, de représentations, de valeurs, d'investissement et d'opérations, par laquelle un ou plusieurs sujets visent à (re) produire du sens, linguistiquement structuré, à l'aide d'un outil, sur un support, dans un espace socio-institutionnel donné* »¹³.

En effet, en tant qu'ancien lyciens nous pouvons confirmer cette vision qui affirme que la compétence textuelle en l'occurrence l'activité d'écriture n'est réaliser qu'au cours du français langue étrangère, elle a pas un statut d'activité autonome bien au contraire elle est souvent présentée comme le dénouement finale qui résulte du sujet dont il parle le support textuel donc Elle dispensée aux apprenants comme une sorte de conclusion pour les autres enseignements appelés séquences et traite principalement les sous structure linguistique comme par exemple : La compréhension écrite, le lexique, orthographe, syntaxe, ... ce qui rend le rôle de l'apprenant est limité à assimiler les compétences acquises et les pratiquer dans le texte à reproduire en négligeant l'aspect créatif de l'apprenant.

3.La grammaire textuelle dans l'enseignement/apprentissage de la composante textuelle en classe F.L.E

Les théories communicatives sur lesquelles les méthodologies d'enseignement ont basé leur fondement considèrent que la communication ne se concrétise pas ni par des mots, ni par des phrases mais plutôt par des textes.

C'est pour cette raison que la composante textuelle prend une place importante dans la didactique de l'écrit ou elle considérée à la fois comme l'objet d'étude et l'objectif pédagogique final à transmettre aux apprenant, étant le texte est définie par François Rastier comme : **“une**

¹³BARRE-DE MINIAK CHRISTINE ,1996, “Vers Une Didactique De L'écriture, Pour une approche Pluridisciplinaire”, Bruxelles INRP, Pratique Pédagogique, De Boeck université.

suite linguistique autonome (orale ou écrite) constituant une unité empirique, et produite par un ou plusieurs énonciateurs dans une pratique sociale attestées”¹⁴.

Il se dégage clairement de cette citation le caractère structuré, significatif et communicatif que le texte doit véhiculer et c'est là où intervient la linguistique textuelle qui a pour objectif d'analyser le texte tant sur sa structure, sur sa portée significative et communicative que sur sa production textuelle que l'apprenant doit acquérir pour maîtriser la composante textuelle enseigner dans un contexte social donné.

Or; Dans le milieu scolaire Algérien l'enseignant en matière du français langue étrangère opte pour l'enseignement des éléments grammaticaux portant sur le mot ou sur la phrase chose qui normalement permettra aux apprenants de produire des phrases correcte mais comme nous l'avons vu le texte n'est pas seulement une suite de phrases mais plutôt une suite linguistique significative ou cette signification prend forme selon le type du texte(démonstratif, explicatif, narratif,...) et le genre du texte(roman, article de presse, annonce ,discours politique, ...).

Ce qui rend la linguistique textuelle intéressent pour la didactique de la composante textuelle est le fait qu' elle dépasse le cadre de la phrase au stade du texte en s'intéressant aux énonciateurs et au contexte que l'énoncé est produit, de cette façon l'apprenant aura la possibilité d'assimiler le message de l'auteur tout en comprenant les élément structural du texte autrement dit, la grammaire textuelle formera l'apprenant à la compréhension écrite mais aussi à la production textuelle et cela dans une démarche communicative.

Nous citerons les différents moyens qui vont aider l'apprenant à percevoir l'organisation la progression, et la structure d'un texte cohérent et d'un texte non cohérent :

- Au niveau de l'énonciation : Ce sont les interlocuteurs, les pronoms démonstratifs, les indicateurs de temps ou de lieu, le discours direct et indirect, les formes passives et actives, l'énonciation distanciée et par intermédiaire, l'énonciation affirmative, négative et interrogative, ...
- Au niveau grammatical : Ce sont les temps des verbes, les adverbes (de temps et de lieu), les temps de récit et du discours, des modes d'écrit, ...

Au niveau du texte : Ce sont les connecteurs logique et spatiotemporel, les marqueurs structuraux linguistiques et non linguistiques, les substituts lexicaux et grammaticaux, et enfin

¹⁴ FRANÇOIS RASTIER, 2001, “*Arts et Sciences Du Texte*”, Paris, P.U.F, P : 302.

la progressions textuelle thématique à thèmes (constante, linéaire, dérivé et éclaté) et la cohérence textuelle qui est l'élément que nous considérons comme les deux notions le plus importantes dans une démarche didactique de texte. Nous les présentons comme suite :

3.1 La progression thématique

Armand Colin¹⁵ explique dans le Français aujourd'hui que La progression thématique est une approche significative dans une démarche d'analyse textuelle en se basant que sur l'élément phrastique, qu'elle soit une étude thématique, sémantique ou syntaxique on se doit mentionner le découpage suivant :

- Découpage syntaxique : Sujet + Verbe + Complément.
- Découpage sémantique : Agent + Procès + Objet.
- Découpage thématique : Thème + Rhème.

L'objectif de cette approche est de s'éloigner de l'étude des corrélations normal existante dans la phrase et se pencher sur la répartition, la diffusion et la production de l'information phrastique ce qui basculera l'enseignement de la dimension de la phrase vers la dimension discursive et interactionnelle.

3.2 La cohérence textuelle

La cohérence d'un texte est tributaire de la capacité du lecteur à comprendre et à assimiler le message de l'auteur : “ ***Un texte est un ensemble structuré et cohérent de phrases véhiculant un message et réalisant une intention de communication***”¹⁶Ce qui donne au texte une caractéristique non seulement linguistique mais aussi communicative d'où la nécessité d'une didactique communicative socioculturelle et interactionnelle.

M. Charolles¹⁷distingue quatre règles qui régissent la cohérence d'un texte :la règle de répétition, la règle de progression, la règle de non-contradiction et la règle de relation.

En résumé, la linguistique textuelle s'articule autour d'un objectif qui est de réaliser la maîtrise de la composante textuelle de la communication et cela dans la compréhension comme dans la production écrite. Pour ce faire, la linguistique textuelle doit être épaulée par une

¹⁵ AMAND COLIN, “*Le Français Aujourd'hui, Linguistique Textuelle et Didactique Du Français*”, Disponible sur Le Site WWW.caim.info/revue-le-francias aujourd'hui, 2015, P : 155. Consulter le 01/01/2022

¹⁶ SUZANNE. G. CHARTRAND, “*Numéro Hors-Série De Québec Français*”.

¹⁷M.Charolles, “*La référence et les expressions référentielles en français*” ophrys, Paris, 2002.

didactique communicative avec l'objectif d'installer la compétence communicative relative à la composante textuelle au-delà des constituants de la phrase en englobant les opérations langagières et socioculturelles.

4. La place de la composante textuelle dans l'approche communicative :

Nous avons démontré que le texte n'est pas seulement une unité linguistique, mais surtout il véhicule une visée communicative d'où la nécessité de présenter la place de la composante textuelle dans l'approche communicative.

Introduction :

Plusieurs questions ont été débattues concernant les méthodologies de l'enseignement, qui seraient considérées plus pratiques voire efficaces en classe de langue, dans le but de permettre aux apprenants de résoudre des situations-problèmes.

L'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie a connu plusieurs réaménagements depuis l'indépendance, les institutions ont adopté beaucoup de méthodologies et approches qui visent la meilleure installation des savoir-faire chez les apprenants, et il ne fait pas de doute que l'évolution de ces méthodologies s'est faite en fonction des besoins, des objectifs des enseignants, des apprenants et leur succession chronologique ne peut être établie dans la mesure où certaines méthodologies ont coexisté entre elles avant de s'imposer aux précédentes.

L'objectif global de cette présente section sera de mieux comprendre la place réservée à la composante textuelle, qui a évolué avec l'avènement des différentes méthodologies et approches de l'enseignement de la langue étrangère : Plus précisément dans l'approche communicative.

4.1 Essai de définition de l'approche communicative :

Le terme "approche" est utilisé en remplacement de "méthodologie" et cela revient au fait que son fondement est considéré souple, transitoire et hétérogène: « (...) *par souci de prudence, puisqu'on ne la considèrerait pas comme une méthodologie constituée solide (...), c'est la convergence de quelques courants de recherches ainsi que l'avènement de différents besoins linguistiques dans le cadre européen (Marché commun, Conseil de l'Europe, etc.) qui a en définitive donné naissance à l'approche communicative* »¹⁸.

¹⁸Ana Rodriguez Seara "L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours".

Selon **E.BÉRARD**, cette approche d'origine anglo-saxonne qui s'est développée en France à partir des années 1970, représente une remise en cause des méthodologies audio-orales et audiovisuelles qui se sont introduites aux U.S.A et en France pendant les années 1940 et 1970 : ***"il est incontestable que l'approche communicative s'inscrit dans un mouvement de réaction aux méthodes précédentes audio-orales et audiovisuelles,(...).Il nous semble nécessaire d'examiner les points sur lesquels la plupart des méthodologues émettent des critiques, afin de voir si l'approche communicative propose des solutions différentes"***¹⁹.

Et donc, l'approche communicative s'est développée à partir de plusieurs facteurs qui sont ses points de fondement :

- Critique de **Noam CHOMSKY** qui reproche à la méthodologie audio-orale son incapacité d'offrir au locuteur la possibilité d'engendrer un nombre illimité de phrases et à la méthodologie audiovisuelle sa conception de l'acquisition du langage qui ne se fait pas par imitation: ***«Tant au niveau des principes théoriques que de la mise en œuvre des méthodes audio-orales(MAO) et des méthodes audiovisuelles(MAV) le type de langue et surtout les caractéristiques de la communication proposés sont loin de la réalité. Les dialogues, les personnages et les situations sont stéréotypés et ne reflètent pas ce qui se passe dans une situation réelle de communication"***²⁰.

Ainsi que là :

- Critique de **Louis PORCHER** qui partage le même avis avec CHOMSKY et qui disait ***« L'image de la communication n'a rien à voir avec la réalité ; en effet le type de situation présentée est presque toujours le même : deux à quatre personnes qui parlent à leur tour sans chevauchement, sans hésitation, sans reprise, sans bruit de fond, sans ratés »***²¹.

4.2 Les objectifs de l'approche communicative :

Conformément à sa dénomination, l'approche communicative ou bien les approches communicatives : L'utilisation du pluriel revient à la diversité des mises en pratique de cette

¹⁹Evelyne BÉRARD "L'APPROCHE COMMUNICATIVE. Théorie et pratique" Clé international...

²⁰Mémoire en vue de l'obtention du diplôme de magistère : "Stratégies d'enseignement/apprentissage de la production écrite en classe de FLE 2011-2012", P :23.

²¹ Louis PORCHER : "Incertitudes subjectives sur la linguistique et la didactique ». InR. Richeterich et H.G WIDDOWSON : Description, présentation et enseignement des langues.CREDIF.Hatier.LAL,1981 P :25.

approche, elle vise un apprentissage basé sur le sens et le contexte de l'énoncé dans une situation de communication : "**Comme l'indique son appellation, l'approche communicative a pour objectif essentiel d'apprendre à communiquer en langue étrangère**"²²

Pour aboutir à une connaissance meilleure des objectifs de cette approche, il faut mettre l'accent sur "la compétence de communication ou bien la composante communicative" qui, à son tour, est constituée de différentes micro-compétences. Cette complexité est due à la nécessité et à l'importance pour le locuteur de développer d'autres savoirs et savoir-faire verbal et non verbal, c'est-à-dire d'autres compétences. **« Cette notion de compétence de communication est la clé de voûte de l'approche communicative en didactique du français langue étrangère »**²³, c'est ce qui nous montre l'objectif primitif de cette approche qui est la mise en pratique des différentes composantes communicatives.

Ensuite nous allons mettre en valeur les micro-compétences en question, en se basant sur la conception de Hymes et le C.E.C.R.L comme références et faire une analyse sur l'enseignement/apprentissage de la compréhension et la production écrite en classe de FLE

4.3 La compétence de communication et ses composantes :

En suivant l'approche communicative, l'enseignement d'une LE est recentré sur la compétence de communication qui est défini de la part de Dell HYMES, dont le travail est l'ethnographie de la communication, comme étant la connaissance des règles psychologiques, culturelles et sociales qui commandent l'utilisation de la parole dans un cadre social.

Dans ce domaine, la compétence de communication occupe une grande place : **« (...) La compétence de communication est maintenant largement reconnue comme une partie importante de l'enseignement »**²⁴.

Selon le C.E.C.R, une compétence correspond à la capacité d'un individu en général et d'un apprenant en particulier, à effectuer telle ou telle action et ici à communiquer dans la langue cible, donc l'enseignant dans ce cas sa tâche se focalise sur un objectif prioritaire qui est le développement des compétences chez l'apprenant. Ces derniers : **« Mettent en œuvre les**

²²J.P.Cuq et I.Gruca."Cours de didactique du français langue étrangère et seconde». Collection Fle. Grenoble. France,2002, dernière édition 2006.P:224.

²³H.Boyer. M.Butzbach et M. Pendax : "Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère". CLE international. 1990 P :51.

²⁴Dell H.Hymes: "Vers la compétence de communication," *Langues et apprentissage des langues*". Éditions Didier, Paris 1991 P :182.

compétences dont ils disposent dans des contextes et des conditions variés et en se pliant à différentes contraintes afin de réaliser des activités langagières permettant de traiter (en réception et en production) des textes portant sur des thèmes à l'intérieur de domaines particuliers, en mobilisant les stratégies qui paraissent le mieux convenir à l'accomplissement des tâches à effectuer. Le contrôle de ces activités par les interlocuteurs conduit au renforcement ou à la modification des compétences »²⁵.

C. Bachman²⁶ partage le même point de vue et note que la compétence de communication ne se limite pas à la connaissance d'une langue et son système, certes cette connaissance est nécessaire mais le contexte social et la situation de communication doivent être pris en considération. Alors pour D. Hymes, la compétence de communication est constituée de plusieurs composantes qui se basent sur des règles linguistiques plus les règles d'usage, c'est-à-dire connaître la langue et savoir s'en servir. Par règles d'usage on réfère à trois types de composantes :

- **La composante/compétence socioculturelle :**

C'est la capacité à interpréter et à utiliser les objets culturels liés à une situation de communication. D'après J. Bergeron, L. Desmarais, L. Duquette (1984) est : «*la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux* ».

- **La composante référentielle :**

Elle représente l'habileté à interpréter et à utiliser des domaines d'expérience, des objets du monde et les relations qu'ils entretiennent dans une situation de communication : *la connaissance des domaines d'expérience, des objets du monde et de leurs relations. Cette compétence relève de l'expérience et des capacités d'inférence et de présupposition*".

- **La composante stratégique :**

Cette compétence recouvre la capacité des locuteurs à tenir le contact ferme, par la variation des stratégies de communication : « *c'est l'habileté à utiliser des stratégies verbales et non-verbales pour maintenir le contact avec les interlocuteurs et gérer l'acte de communication, le tout en accord avec l'intention du locuteur* »

²⁵Conseil de l'Europe', 2001, P :15.

²⁶BachmanC., LindenfeldJ. Simonin J. (1981) "*Langage et communications sociales*", CREDIF, Hatier, P :53.

Par règles linguistiques on réfère à trois autres types de composantes :

- **La composante linguistique :**

Selon le C.E.C.R cette compétence se focalise sur les savoirs et savoir-faire en relation avec le lexique, la phonétique, la syntaxe ainsi que les autres dimensions du système d'une langue. Elle, à son tour, se décline en plusieurs composantes :

- Compétence lexicale : Représente la connaissance de vocabulaire de la langue qui se constitue des éléments lexicaux et grammaticaux et la capacité à l'utiliser ;
- Compétence grammaticale : C'est connaître les ressources grammaticales de la langue et la capacité de les utiliser ;
- Compétence sémantique : La capacité de l'apprenant à contrôler l'organisation du sens
- Compétence phonologique : Représente l'aptitude de l'apprenant à percevoir et à produire les unités sonores d'une langue, en fonction de leurs contextes, ainsi que les traits phonétiques qui distinguent la composition phonétique des mots ;
- Compétence orthographique : Celle-ci évoque la connaissance de la perception et de la production des symboles, les différents textes écrits et l'habileté qui correspond ;
- Compétence orthopédique : C'est la connaissance des conventions orthographiques (d'une communauté donnée) et des conventions qui y sont mises en œuvre pour présenter la prononciation.

- **La composante sociolinguistique :**

La compétence sociolinguistique est l'habileté à interpréter et à utiliser les différents types de discours en fonction d'une situation de communication, c'est : « (...) **les marqueurs des relations sociales**(dans les salutations, les façons de s'adresser à quelqu'un en fonction du degré de familiarité que l'on a avec lui, le choix des exclamations que l'on utilise dans un discours oral); **les règles de politesse**(ou d'impolitesse); **la connaissance et la capacité de produire "les expressions de la sagesse populaire"**(proverbes, expressions imagées), **les différences de registre**(officiel, formel, neutre, informel, familier, intime); **les dialectes et les accents ainsi que le vocabulaire particulier aux différentes communautés linguistiques francophones**(...) »²⁷.

²⁷Tagliante "L'évaluation et le Cadre Européen Commun", Paris, Clé international, 2005.P:50.

- **La composante textuelle :**

Elle représente la capacité d'utiliser la langue de manière efficace, adaptée au contexte et elle renvoie à la maîtrise du discours, à sa cohésion et à sa cohérence, au repérage des types et genres textuels, alors elle englobe la compétence discursive sur laquelle repose la composante de maîtrise textuelle et qui est défini comme : « ***La capacité à organiser des phrases dans un ensemble cohérent, donc à structurer son discours*** »²⁸, ainsi que la compétence fonctionnelle qui: «***recouvre l'utilisation du discours oral et des textes écrits en termes de communication à des fins particulières*** »²⁹.

4.4 le statut de l'apprenant dans l'approche communicative :

Dans l'approche communicative, l'apprenant est le sujet et non plus l'objet et la centration sur lui est une ligne de force de cette approche. Contrairement à la méthodologie traditionnelle, l'apprenant ici est le responsable de son apprentissage c'est là qu'on fait appel à "l'auto-apprentissage" qui se développe en lui où il se soucie de ses propres styles d'apprentissage et ses stratégies, ce qui rend les apprenants plus motivés avec plus de chances à la réussite.

Cette centration se réalise par l'interaction en classe avec l'enseignant ou entre les apprenants eux-mêmes, celle-ci est l'objectif primordial de l'approche communicative. Elle est créée par l'enseignant qui trace les objectifs de l'apprentissage en fonction des besoins de ses apprenants au préalable, pour ensuite faire le choix des stratégies et des supports adéquats, dans le but de produire le climat d'échange et d'un apprentissage autonome.

Finalement, l'approche communicative vise les quatre compétences d'enseignement : Compréhension et expression orale, compréhension et production écrite.

²⁸«Le C.E.C.R “,2001, P :98.

²⁹ Idem.

Synthèse

Dans ce chapitre nous avons voulu insister sur l'aspect communicatif, que l'enseignement de la composante textuelle est basé dans le cadre de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère en Algérie.

Pour se faire nous avons exposé tout d'abord l'enseignement du F.L.E dans le cycle secondaire, car c'est là que notre recherche se fera mais aussi, pour l'importance que ce cycle a pour les apprenants car ils devront passer l'épreuve du baccalauréat qui est un examen très important dans la vie des apprenants, tout en insistant sur les capacités que l'apprenant doit en principe maîtrisées à la fin de sa formation dans ce palier scolaire.

Ensuite nous avons défini l'écrit en mettant l'accent sur ses deux principales caractéristiques à savoir la communication et son rôle social.

En effet, l'écrit remplit deux fonctions essentielles ; la première c'est la fonction communicative, on écrit pour communiquer un message destiné à des lecteurs ou garder et sauvegarder la trace des informations consultables au moment voulu. La deuxième fonction est la fonction sociale ; le message porté par la composante textuelle est un message construit dans un contexte social donné, destiné à une communauté sociale et linguistique particulière et véhiculant une culture dûment identifiée.

Puis, nous nous sommes intéressés à la linguistique textuelle parce que nous avons jugé que c'est le meilleur moyen pour enseigner la composante textuelle, d'une manière efficace dans la mesure que cette discipline rend compte des deux fonctions remplies par la composante scripturale à savoir la communication et l'aspect social. En effet, cette discipline sort de la dimension phrastique pour élargir ses enseignements à la dimension significative du message et donc rend compte de la fonction communicative du texte ce qui permettra à l'apprenant de saisir la portée sociale exprimée par l'auteur.

Enfin nous avons présenté l'enseignement/apprentissage de la composante textuelle dans une approche communicative qui nous a logiquement apparu comme la meilleure méthodologie d'enseignement à adopter pour mettre en place une didactique de l'écrit efficace et rendre les enseignements durables dans le temps. En fait, l'approche communicative se base sur la compétence de communication elle s'articule autour d'un projet pédagogique qui vise à installer les différentes compétences de la communication chez l'apprenant. Cette approche s'active sur les quatre compétences d'enseignement (compréhension orale et production orale

compréhension écrite et production écrite), ce qui nous poussera à se diriger vers une approche par les compétences pour pouvoir compléter et peaufiner l'enseignement de la compétence de communication de cette approche en se basant sur la compétence pragmatique qui contient la composante textuelle auxquelles nous intéressons.

Chapitre II : La composante textuelle dans le processus de l'acquisition de la compétence de communication

Chapitre II : La composante textuelle dans le processus de l'acquisition de la compétence de communication

On a vu que l'approche communicative dans l'enseignement d'une langue étrangère a mis en lumière l'aspect pragmatique de la compétence de communication autrement dit elle a mis en évidence l'importance de l'enseignement/apprentissage de la composante textuelle (production et la compréhension écrite). Et c'est cela qui nous a orienté à explorer la composante textuelle dans une approche par compétence.

1.La composante textuelle à travers l'approche par compétence

1.Qu'est-ce que La Compétence ?

Pour définir cette notion de compétence nous prendrons la définition de **PERRENOUD**³⁰ qui distingue une nette différence entre ce qui considéré comme « une capacité » et ce qui est considéré comme « une compétence » : *« les capacités désignent des potentialités relativement indépendante des contexte et donc pertinente dans une grande diversité de contexte mais impuissante à y faire face seules ; la (les) compétence(s) désigne (nt) des actions qui prennent en compte des catégories de situations relativement définies »*³¹. En effet, on peut affirmer donc que la compétence est dépendante de la situation de communication qu'un même apprenant peut manier avec une efficacité variante , quant aux capacité elle appartient aux opérations langagières que l'apprenant maîtrisent plus au moins, ainsi rédiger une demande est une compétence qui nécessite plusieurs capacités comme savoir lire, présenter le texte en respectant la convention du genre , savoir utiliser les formules de politesse et les formules finales et savoir adapter le genre à la situation de communication.

³⁰ P.Perrenoud, langue et communication cité par Viet Anh, la compétence de production écrite dans l'approche

³¹S,Moirand, situation d'écrit : compréhension, production en langue étrangère, Paris, clé internationale, 1979, cité

2. L'apprentissage de la compétence de compréhension écrite

Introduction :

Lorsque l'apprenant se trouve dans un état de compréhension écrite, il est confronté à ses nombreuses difficultés qui lui proposent un obstacle et qui sont mises en débat afin d'expliquer la complexité de ce processus de compréhension en situation de lecture. Cette dernière est évoquée vu son indispensabilité dans une telle tâche.

Définition :

Dans une situation d'apprentissage, quand on aborde le concept de la compréhension de l'écrit on réfère toujours à la lecture des textes ou des documents par les apprenants, parce qu'on ne peut pas comprendre sans lire, et cette compétence s'acquiert non seulement avec la coopération de l'enseignant mais aussi des parents, car la lecture permet d'apprendre des connaissances différentes dans des domaines distincts et qui sont relatifs à notre vie sociale et à nos actes quotidiens.

Selon REUTER³², la compréhension de l'écrit a trait à l'approche cognitiviste qui assimile la pensée humaine à un processus de traitement des informations, et dénonce que la pensée humaine est envisagée comme un grand ensemble de représentations et de symboles interdépendants, afin que l'élève arrive à extraire correctement le sens du texte qu'il traite.

La compréhension de l'écrit fait appel à plusieurs opérations mentales, qui aident à créer cette continuité dans l'interprétation des significations du texte, lorsque l'élève fait l'enchaînement avec ses connaissances précédemment acquises: ***«les êtres humains mobilisent leurs connaissances préalables et, de ce fait, interprètent ce qui leur est présenté en vue de constituer une représentation la plus cohérente possible à la fois de manière interne et en relation avec leurs connaissances et croyances »***³³.

2.1 La lecture :

Définition :

De prime abord, la lecture est une reconnaissance du texte : reconnaissance des phrases, des mots, des lettres..., et le lecteur va imaginer les détails et le sens caché derrière cet écrit, il

³²Yves REUTER "Enseigner et apprendre à écrire" construire en didactique de l'écriture". Paris 1996.

³³Gaonac'h et Fayol :2007, P.36.

va ainsi aboutir à une représentation du texte dans son esprit : « **action d'identifier les lettres et de les assembler pour comprendre le lien entre ce qui est écrit et ce qui est dit** »³⁴

C'est une activité qui consiste à établir des relations entre les signes graphiques ou bien ce qui est écrit et les signes linguistiques c'est-à-dire ce qui est dit ; on peut dire que c'est une transformation de ce qui est présenté dans le texte à une représentation cognitive.

2.2 objectifs de la compréhension écrite :

Pour aboutir à une compréhension de l'écrit, le lecteur pratique des techniques de lecture apprises souvent dans la salle de classe, et il se base sur des compétences assurant l'authenticité de ses facultés mentales et son esprit avec le document en question :

- Une compétence de base qui vise à concevoir l'information explicite de l'écrit
- Une compétence intermédiaire qui vise à rétablir l'organisation explicite du document
- Une compétence approfondie qui vise à discerner l'implicite d'un document écrit

Alors la compréhension écrite amène l'apprenant à comprendre le sens du texte progressivement, ainsi qu'à apprendre à lire des textes de types différents. De ce fait, cet apprentissage des stratégies de lecture offre à l'apprenant une envie de lire et de feuilleter des livres, ce qui leur permettra de s'adapter et d'aborder d'autres situations authentiques de compréhension écrite.

Grâce au texte, l'apprenant va s'enrichir par la découverte de la grammaire, le lexique, les structures des phrases et leur enchaînement, par la maîtrise des règles du code de l'écrit : les formes verbales, les accords, les types de phrase.

2.3 Les composantes de la compréhension de l'écrit :

Comme nous l'avons mentionné au préalable, la compréhension s'établit selon le lecteur et ses connaissances linguistiques ainsi que son intention en ce qui concerne l'objectif qu'il veut atteindre par sa lecture : « **la compréhension en lecture est fonction de trois variables indissociables : le lecteur, le texte et le contexte** »³⁵:

³⁴ “ Le dictionnaire de la didactique et de la langue” (DDL).

³⁵Jocelyne GIASSEN, ”*la compréhension en lecture*”, 3ème édition. Boeck Et larcier, Paris,2007, P :29.

➤ **Le lecteur :**

Il est considéré comme étant la variable la plus complexe à cause de l'intervention de ses propres structures cognitives dans la compréhension, et ici on va citer un nombre de connaissances qu'il doit posséder, vu leur importance et leur rôle essentiel dans la compréhension des textes à venir : « ***pour comprendre, le lecteur doit établir des ponts entre le nouveau (texte) et le connu (les connaissances antérieures)*** »³⁶ :

➤ **Des connaissances sur la langue :** Il s'agit de quatre catégories de connaissances qu'acquiert l'apprenant et développe ensuite :

- ♦ Connaissances phonologiques : la capacité à distinguer les unités phonologiques de la langue.
- ♦ Connaissances syntaxiques : vérification de l'ordre des mots dans la phrase.
- ♦ Connaissances sémantiques : les sens des mots et leurs relations.
- ♦ Connaissances pragmatiques : relatives à la situation de communication, c'est-à-dire le choix des formules se fait à sa fonction...

➤ **Des connaissances sur le monde :**

D'après **F. CICUREL**³⁷ avoir une connaissance du monde c'est avoir possédé des expériences et des connaissances préalables, avec la possibilité de les relier à des informations récemment recueillies.

➤ **Le texte :**

L'enchaînement et l'organisation des idées, le contenu du texte et l'objectif de l'auteur dans son écrit sont des facteurs déterminants dans la tâche de la compréhension du lecteur, et cette dernière peut être orientée par la nature et le type du texte.

➤ **Le contexte :**

Il s'agit de trois types de contextes dans lesquels se trouve le lecteur pratiquant sa tâche : le contexte psychologique, le contexte social et le contexte physique. Chacun d'eux présente des situations différentes qui facilitent ou compliquent la compréhension, telle que son intention de la lecture et sa motivation, la qualité de la lumière et l'intensité du bruit autour de lui, l'intervention de son enseignant et surtout la durée consacrée.

³⁶ Jocelyne GIASSEN, "la compréhension en lecture", 3ème édition. Bocketlarcier s. a., Paris, 2007, P : 11.

³⁷ Francine CICUREL, Op. Cit, P : 13.

2.4 Les modèles de compréhension écrite :

Malgré la diversité des manières dont les chercheurs ont abordé le problème de la compréhension, **Jean Pierre CUQ et Isabelle GRUCA**³⁸ nous font part de leur point de vue à propos des recherches les plus conformes, afin de montrer comment se fait la construction du sens d'un texte. Ses recherches sont menées en psycho-linguistique et avancent deux modèles de compréhension :

➤ **Le modèle sémiologique :**

- ♦ Appelé aussi "de bas en haut". Le traitement de l'information avec ce modèle va de la forme au sens alors il priorise la forme et il est constitué de quatre phases :
- ♦ La phase de discrimination : le lecteur fait l'identification des mots et considère des signes sans leur donner leurs significations.
- ♦ La phase de segmentation : le lecteur fait l'analyse ou bien la délimitation des structures morphosyntaxiques (les mots, les phrases...).
- ♦ La phase d'interprétation : dans laquelle il joint le sens à ses mots et sélectionne l'information essentielle.
- ♦ La phase de synthèse : cette phase consiste à construire le sens global du message, en tenant compte des sens des mots pour assurer une compréhension du texte entier.

➤ **Le modèle onomasiologique :**

En fonction de l'occurrence du modèle précédent, celui-ci fait appel aux connaissances du lecteur dans le traitement des informations, et il va du sens vers la forme. Là, le lecteur formule des hypothèses qui seront vérifiées en trois étapes :

- La formulation des hypothèses d'ordre sémantique : la base de ces hypothèses est le contenu du message et les connaissances générales, relatives à la situation de communication, elles sont le résultat des attentes formelles de surface.
- La vérification des hypothèses : elle s'effectue par la prise d'indices qui servent à confirmer ou infirmer ses attentes.

³⁸ Jean Pierre CUQ et Isabelle GRUCA "*Cours de didactiques du français langue étrangère et seconde*", Presse universitaire de Grenoble, 2002, P :152.

- Le résultat de vérification : cette phase est liée fortement à la phase précédente et là, les hypothèses se trouvent devant trois situations : soit elles sont confirmées, soit affirmées et le lecteur établit de nouvelles hypothèses, soit elles ne sont ni confirmées ni infirmées et dans ce cas, le lecteur reprend les informations recueillies et s'attend à d'autres indices.

2.5 Les difficultés de la compréhension en lecture :

Dans la perspective de **Gérard Vigner**³⁹ traitant de la nature de ce que transmet un texte écrit en langue étrangère, **Bachir Bensalah**⁴⁰ avance deux types de difficultés :

➤ Les difficultés liées au sens et aux textes :

- **La multiplicité des sens et la maîtrise de la langue :**

Le lecteur doit contenir une maîtrise de la langue cible afin d'accéder au sens du texte, faute de quoi il accueillera qu'une seule signification qui peut être loin de ce qui était présenté c'est ce que déclare Bachir Bensalah : *«se placer dans une situation de grande facilité. En effet, il n'y aurait plus, pour le comprendre, qu'à ouvrir le robinet pour se servir »*.

- **La multiplicité de lecteurs :**

Chaque apprenant a sa propre structure cognitive, son point de vue et son impression peuvent changer après chaque lecture, selon la situation et ses circonstances.

- **La diversité de textes :**

L'apprenant aborde les textes de façons différentes selon leurs types (un poème se lit différemment d'un texte littéraire), en effet, la compréhension diffère.

- **Les difficultés liées aux apprenants :** Elles touchent :

- + La complexité du système écrit en langue étrangère : lorsque l'apprenant lit un texte écrit en langue étrangère, il : ***"s'inscrit dans une culture qui ne lui pas familière, peut développer des inférences erronées ou des interprétations inexactes, faute de connaissances dans le domaine concerné "***⁴¹. Le texte ne se limite pas à la signification de ces mots, il est constitué de plusieurs relations internes.

³⁹ Vigner Gérard, "Enseigner le français comme langue seconde « , CLE International, Everux (Eure), 2001, P :48-49.

⁴⁰ Bensalah Bachir, "la compréhension de texte : obstacles et pédagogie possible "revues des sciences humaines, université Mohamed Khider. Biskra N :04, mai 2003, P :30-31

⁴¹Vigner Gérard, (2001), p :51.

- + Le pointillisme : pour les apprenants, le texte paraît très difficile et même inaccessible et cela est à cause de leur tendance à déchiffrer mot par mot, élément par élément. Là, ils se trouvent bloqués, ce qui résulte d'un refus de communiquer avec le texte.
- + L'expérience de l'apprenant : sa capacité de lire dépend de ses connaissances développées sur le domaine auquel appartient le texte.

3. Les modèles d'apprentissage et d'enseignement de la compétence de la production écrite

La compétence de la production écrite est une compétence très complexe à enseigner, certains chercheurs l'ont décomposée en plusieurs composantes et ont proposé plusieurs modèles d'enseignement et d'apprentissage.

A. Le model de ROHMER

Les didacticiens s'accordent pour affirmer que Rohmer est l'un des premiers à avoir fait une étude et une analyse sur le processus de la production écrite pour l'anglais langue maternelle en 1965. Son modèle se compose en trois grandes étapes : **la pré-écriture, l'écriture** et la **réécriture**.

Dans ce modèle la pré-écriture se compose de la planification et la recherche des idées qui se réalise par l'écriture c'est -à -dire la rédaction du texte et durant l'étape finale la réécriture le scripteur relit son texte en apportant les corrections de fond ou de forme nécessaires.

Notant que ce modèle est un modèle unidirectionnel, autrement dit, le scripteur est obligé de respecter l'ordre des trois étapes, il n'y a pas d'aller et retour entre les trois activités qui mènent à la rédaction finale du texte. Dans ce model Rohmer n'a pas exploité les activités cognitives qui interfèrent pendant la rédaction mais malgré ces limites ce modèle a permis de donner un concept à la production écrite en fondant le socle du processus rédactionnel.

B. Le model de Moirand

MOIRAND⁴² propose un modèle spécialement conçu pour le français langue étrangère, ce modèle est fondé sur quatre composantes de base : le scripteur, les relations scripteurs/lecteurs, les relations scripteurs/lecteurs et documents et les relations scripteurs/document et extra linguistique.

⁴²Moirand situation d'écrit : "*compréhension production en langue étrangère*" Paris, clé internationale, 1979.

-Le scripteur est caractérisé par une fonction sociale, il peut être un employé, un enseignant, un syndicaliste, les parents, donc il appartient à une communauté sociale mais il a des connaissances culturelles d'autres communautés culturelles qui peuvent influencer sur ses productions écrites.

-Les relations scripteurs/lecteurs ces relations sont diversifiées elles peuvent être de nature professionnelles, amicales ou familiales ce qui a un impact direct ou indirect sur le discours produit, ajouté à ça les représentations et l'image que fait le scripteur de ses lecteurs jouent aussi un rôle prédéterminant dans la formulation du discours écrit.

-Les relations scripteurs/lecteurs et les documents le scripteur à travers son écrit produit un document dans le but de communiquer quelque chose à ses lecteur cet objectif se réalise uniquement dans le document final.

-Les relations scripteurs/document et extra linguistique il s'agit là de la nature linguistique du document autrement dit il s'agit du référent ; (de quoi), (de qui), du moment, du lieu où on écrit le document.

Ce qui nous a intéressé nous dans le modèle de Moirand c'est l'aspect social qu'il a intégré à la compétence d'écriture, il a mis en valeur les échanges et les interactions sociales qui existent entre le scripteur(s) et ses lecteurs car dans une théorie communicative en l'occurrence une approche par les compétence l'interaction sociale est un élément à faire valoir dans une didactique de la production écrite en classe du français langue étrangère, ce qui nous amène à constater qu'un bon texte est un texte où les interactions sociales entre le scripteur et le lecteur sont mis en avant pour que la communication véhiculée par le document écrit soit efficace et que l'apprenant peut l'analyser avec une meilleure compréhension.

C. Le modèle de Hayes et Flower⁴³

Ce modèle a pour objectif de décrire les différents processus qui interviennent lors de l'exercice d'écriture. En effet pour Hayes et Flower l'exercice d'écriture n'est pas une activité linéaire mais c'est le fruit de différent interchange d'activités présentes à différents niveaux lors de l'écriture.

⁴³J.R.Hayes et L.S.Flower, "Identifying the organization of writing processes", L.W.Gregg, E.R.steinberg et N.J.Hillsdale, "Cognitive processes in writing", Lawrence Erlbaum, 1980 cité par N.V.Anh, "la compétence de production écrite dans l'approche par compétence", journal of science Foreign languages 27, 2011, ULIS-UNH, P:259

Le modèle de Hayes et Flower est fondé sur les bases théoriques de la psychologie cognitive se divise en trois grandes parties :

-L'environnement de l'activité qui englobe les contraintes extérieures qui ne dépend pas du rédacteur, par exemple les consignes d'écriture des enseignants, le sujet dicté par l'enseignant et le genre du texte que l'apprenant doit produire, ce texte doit être produit selon un schéma bien défini par exemple :

-Le plan de la rédaction dans ce modèle est composé de : la planification, la production du texte et de la révision (corriger les erreurs).

-La mémoire à long terme de l'apprenant c'est-à-dire les connaissances antérieures mobilisées par l'apprenant pour la rédaction de son texte ; les connaissances relatives au sujet traité, les connaissances rhétoriques, les connaissances linguistiques, ...

En somme, dans ce module l'apprenant durant l'étape de la planification recherche dans sa mémoire à long terme les connaissances relatives au sujet traité et référent du texte à produire, ensuite il planifie un plan de rédaction de son texte en s'appuyant toujours sur sa mémoire à long terme pour trouver les éléments linguistiques nécessaires à la rédaction de son texte. Pour ce qui concerne l'étape de la révision il s'agit d'une lecture très approfondie du texte produit par l'apprenant en s'intéressant sur les formes linguistiques utilisées et le plan d'écriture mis en place que selon l'échéance pourrait être corrigé ou réécrit en ajoutant des nouvelles idées ou en incorporant des nouvelles formules linguistiques et tout cela en utilisant la mémoire à long terme de l'apprenant.

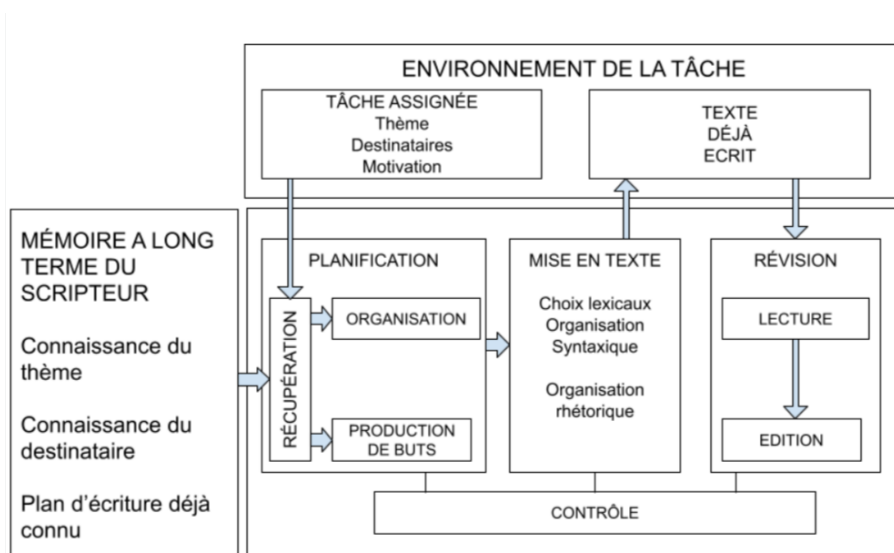


Figure 1 : Le modèle de Hayes et Flowers 1980.

D. Le modèle de l'interaction sociale

Ce modèle a été mis en évidence par Martin Nystrand dans son livre « *The structure of written communication* » en 1986. Le modèle de l'interaction sociale conçoit le produit final (le texte) non seulement comme un produit qui contient des parties structurées et assemblées les uns aux autres mais il le considère comme un dialogue et un échange de sens entre le scripteur et le lecteur portant essentiellement sur la signification véhiculée par le produit textuel. Ce qui veut dire que l'apprenant scripteur cherche à prendre en considération l'opinion de son enseignant au même titre que ce dernier porte un regard sur le texte de l'apprenant en cherchant à savoir l'argumentation défendue par le scripteur apprenant à travers sa production écrite. En effet, ce modèle ne cherche pas la traduction des idées explorées par le rédacteur mais il s'agit beaucoup plus de coordonner avec la lecture une signification du texte plus au moins similaire.

Dans ce sens, **Claudette Oriol-Boyer**⁴⁴ (1990, P :69-82) explique que dans le modèle interactionniste durant l'activité de l'écriture, le scripteur est doté d'un certain nombre de compétences qui se diffèrent selon le style d'écriture et le type de texte, et à ce titre, il rend compte de trois activités essentielles :

A - Initialisation du discours écrit : la spécificité du début du discours textuel c'est le fait qu'il rentre dans un cadre social référentiel qui organise la relation entre les deux parties de la communication à savoir le scripteur et le lecteur tout en introduisant des unités méta discursives pour orienter le lecteur sur le genre du texte et comment le traiter.

B - Régulation du discours écrit : avec la confirmation du cadre social de référence dans le texte, chaque information est considérée comme corrigée et modifiable, autrement dit, l'écrivain vérifie constamment ses idées défendues de façon qu'elles ne représentent pas une incompréhension pour la négociation écrivain-lecteur. Si cet échange entre le scripteur et le lecteur ne soit pas fluctuant veut dire que le rédacteur n'a pas pu identifier les parasites qui embrouillent l'interprétation de son texte par le lecteur. Cela est dû généralement à l'utilisation des élaborations inadéquates au niveau du genre, au niveau du sujet ou bien au niveau du commentaire textuel.

⁴⁴ Oriol-Boyer, Claudette. "A propos de la lecture, le parti pris de l'écriture", In collectif : lecture. Paris / SNES/ADAPT, janvier 1990, P : 69-82.

C - Elaborations du rédacteur : quand les trois types d'élaborations citées auparavant arrivent à toucher la limite de capacité de traitement de l'information présente chez le lecteur, le scripteur peut alors innover en créant des nouvelles notions (sections, paragraphes ou des chapitres).

En effet, pour ce qui est de ce modèle, la connaissance est construite dans une perspective sociale avec des échanges de signification entre le scripteur et le lecteur. Donc dans un cadre scolaire ce modèle d'apprentissage se fait par le biais des opérations traditionnelles de la production écrite dans un environnement à contexte interactif.

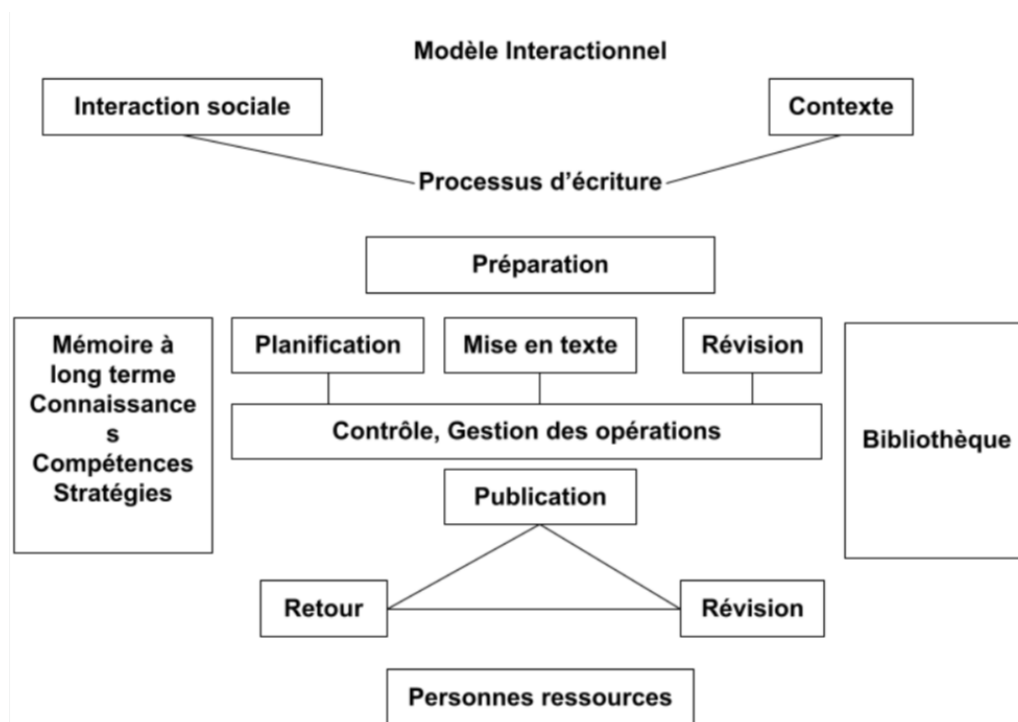


Figure 2 : Modèle interactionnel

E. Le modèle de DIEPE⁴⁵

Ce modèle tient compte des difficultés de la compétence de production écrite dans l'approche par compétence communicative, le DIEPE un groupe belge qui a fait une étude comparative en visant les quatre populations francophones en Europe et d'Amérique ce groupe propose un modèle en trois dimensions : Le processus d'écriture, le produit et le scripteur.

⁴⁵DIEPE : "savoir écrire au secondaire, étude comparative de quatre populations francophones d'Europe et d'Amérique" Bruxelles, De boeck université, 1995.

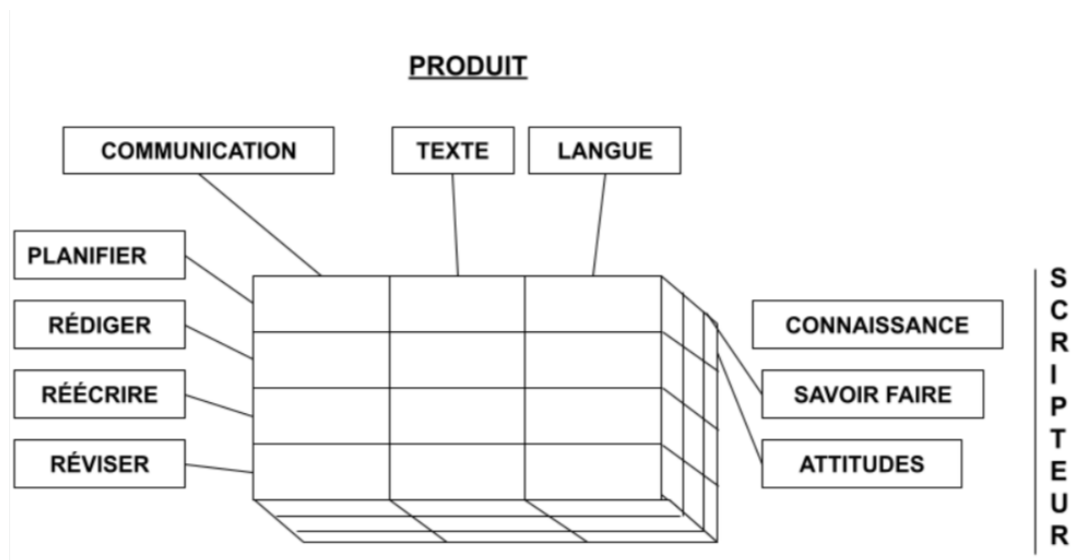


Figure 3 : Le modèle de DIEPE (1995).

Si nous nous référons à la définition de la compétence développée par **PERRENOUD** et si on fait une comparaison avec le model de Moirand (1979) et le Modèle de Haymes et Flower (1980), nous pouvons affirmer que le model DIEPE (1995) ajoute aux connaissances de savoir-faire que le scripteur (l' apprenant) doit mettre en place pour produire un texte(le produit) en respectant le sujet traité et les consignes de rédaction un facteur très primordiale qui concerne le scripteur à savoir ses représentations et sa volonté personnelle.

La dimension nommée produit, qui se caractérise par ses composantes langue et texte correspond à ce que Moirand a démontré dans son modèle. Pour le groupe DIEPE produire un texte c' est produire une communication par le biais d' un texte écrit dans une langue particulière, donc d' après ce point de vu la compétence de la production écrite est définie comme un savoir qui consiste à produire un texte dans une langue donnée avec une signification à transmettre au(x)lecteur(s) en se plaçant justement à la place des lecteurs tout en respectant les caractéristiques propres à la communication textuelle ce qui fait que le produit final(le texte) doit aussi se conformer à un certain nombre de condition qui se révèlent des caractéristiques spécifiques de la textualité écrite à savoir:

- Se conformer aux conditions organisationnelles autrement dit respecter la structure du produit textuel.
- Respecter le genre du texte (argumentatif, expositif, historique...).
- Se conformer aux conditions liées à la linguistique textuelle à savoir : la cohésion, la progression, les anaphores, la non répétition, ...

- Se conformer aux conditions liées au lexique, par exemple le lexique d'un texte littéraire n'est pas le même que celui d'un texte scientifique.
- Faire attention à l'orthographe, il ne faut pas faire de faute d'orthographe.
- Se conformer aux conditions liées au syntaxe : les mots monosémiques sont utilisés pour le texte scientifique et les mots polysémiques sont utilisés pour le texte littéraire. Et se conformer aux autres conventions et aux autres contraintes liées à la communication textuelle.

La dimension processus reprend la notion de « **les opérations de communication langagières** »⁴⁶ mis en valeur par le Cadre Européen Commun de Référence (**le CECR**)⁴⁷ Dans son chapitre 4. Dans le processus de la rédaction se distinguent quatre étapes qui englobent les trois caractéristiques du produit : communication, langue et texte.

La planification peut être faite au début du processus d'écriture ou elle peut apparaître à tout moment lors de la rédaction, elle a plusieurs objectifs pour le critère de la communication elle vise : identification des objectifs d'écriture, établir les connaissances du lecteur, recherches des informations sur le sujet traité et mettre en place les idées à transcrire et à transmettre au lecteur, choisir le ton, le rythme et le style d'écriture. Pour l'aspect du texte, la planification mis en œuvre une structure modifiable ou précise du texte. Pour ce qui est de la caractéristique de la langue elle permet la recherche et la mise en place d'un vocabulaire, mettre à la disposition du scripteur (l'apprenant) des ouvrages et des références linguistiques liés au sujet d'écriture ...

Cela dit, les opérations que l'apprenant doit effectuer dans cette étape de la planification sont présentées comme suite: analyser la situation de communication, faire appel aux connaissances acquises, transposer le contenu et le modifier si nécessaire pour les besoins de la production écrite en opérant des choix linguistiques, stylistiques, sémantiques,...de façon à respecter les consignes de la rédaction, structurer les idées principales du texte, établir un schéma spécialement pour le texte et enfin finaliser le plan de la rédaction.

La rédaction(l'écriture) est la concrétisation par écrit des idées, des opinions, des intentions établies, ... elle est en effet, la concrétisation textuelle en mot, en phrase, en paragraphe et donc

⁴⁶ Des "opérations de communication langagière" précisées dans le chapitre 4 du CECR : "*l'utilisation de la langue et l'apprenant/utilisateur*", comprennent la planification, l'exécution et le contrôle.

⁴⁷ "Conseil de l'Europe, cadre européen commun de référence pour les langues" : apprendre, enseigner, évaluer, Division des politiques linguistiques, Strasbourg, Didier, 2001.

en texte. Elle se sert des caractéristiques linguistiques, syntaxiques, sémantiques, et orthographiques de la langue ,mais aussi elle se sert des possibilités rhétoriques et stylistiques qu' offre la langue et le discours pour garantir la cohérence textuelle en permettant une correction au texte, l' efficacité de la communication en se focalisant sur l' exactitude de la communication, en d' autres termes le scripteur(l' apprenant) doit chercher à réaliser des suggestions concrètes à savoir organiser les phrases, bâtir des paragraphes bien construits ,employer des articulateurs chronologiques et logiques et construire une réflexion textuelle et argumentative.

La réécriture est basée sur les modifications que l'apprenant apporte à son texte dans le but d'améliorer le produit textuel final. La compétence de réécriture est étroitement liée à la compétence de relire et analyser. En effet, en relisant le texte, le scripteur (l'apprenant) peut ajouter, supprimer, préciser ses idées et les réorganiser si c'est nécessaire pour améliorer son écrit comme il peut aussi examiner et/ou reformuler les mots et les termes utilisés.

La révision dans laquelle l'apprenant vérifie systématiquement son texte ou une partie pour en dégager les défauts et les fautes résiduels et les adapter. Autrement dit, cette étape concerne le toilettage textuel qui a pour but le respect des normes et des consignes exigées pour la rédaction.

Selon le modèle DIEPE, la réécriture et la révision mentionnées dans le processus de l'écriture représentent à notre avis une subdivision de l'étape révision dans modèle de Hayes et Flower. Nous considérons que la réécriture et la révision constituent en effet des surcharges ainsi que des répétitions qui engendrent une perte de temps considérable surtout en cas d'une situation d'examen pour le scripteur apprenant. Et pour cause, ces deux étapes fait appel à un certain nombre de compétences et de savoir-faire chez l'apprenant : maîtriser le style d'écriture assimiler les consignes rédactionnelles et le contexte énonciatif du texte, apporter des corrections aux erreurs de fond, de forme et de présentation effective, relier le texte et prendre une décision et mettre en réalisation le texte final.

En présentant ces modèles d'apprentissage, nous avons constaté que la notion de la production écrite a beaucoup évolué, passant d'un modèle centré sur des activités séquentielles regroupées en liste (Rohmer,1965) à un modèle plus global celui du groupe belge DIEPE ,1995). Cette analyse des modèles nous a montré aussi que le model du groupe DIEPE représente mieux la complexité de la compétence de la production textuelle, ce modèle tridimensionnel rend compte non seulement de l'importance du texte comme un produit mais

surtout il met en évidence le rôle primordial du scripteur, tant au niveau des connaissances et des savoir-faire à mettre en contribution qu'au plan de ses représentations et attitudes. Ce qui rend l'importance du processus de la production écrite n'est pas qu'une transcription des idées sur un support écrit mais c'est le fruit d'une interaction entre le produit textuel, le scripteur et le contexte social représenté par la communication qui est l'objectif principal du produit final. Ce qui veut dire que le scripteur donne une signification à son texte en tenant compte de différentes interactions complexes entre différentes parties. Cela rend le produit textuel modifiable, corrigé et perfectionnable. Dans le cadre didactique, le scripteur apprenant est dans une optique dans laquelle il est obligé de justifier ses choix de genres, de formes, de styles et de contenu vis à vis d'un lecteur enseignant dans une situation de communication donnée qui est la réalité scolaire.

3.1 Les difficultés spécifiques de la compétence de la production écrite en langue étrangère :

Certains chercheurs ont affirmé que les difficultés rencontrées par les apprenants dans l'acquisition de la compétence de la production écrite en langue mère, et celles rencontrées dans l'acquisition de la compétence de la production écrite en langue étrangère, présentent des contraintes similaires. Effectivement, les apprenants trouvent des problèmes à exploiter de façon pragmatique les savoir-faire scripturaux appris en langue première dans la langue étrangère. C'est ce qui nous oblige à considérer l'évolution et le développement de la compétence scripturale comme une notion importante et rejoindre l'opinion de **N.V.ANH**⁴⁸ (P :263) en citant **Cornaire et Raymond**⁴⁹ qui ont mis la lumière sur trois caractéristiques spécifiques du processus de la production textuelle en langue seconde : un temps d'écriture plus long, une maîtrise insuffisante et limitée des stratégies d'écriture ou pas adaptée et une compétence linguistique pas développée.

En effet, la production écrite en langue étrangère est caractérisée par une certaine non maîtrise et insuffisance dans l'écriture, car les apprenants sont novices dans cette langue, leurs stratégies d'apprentissages sont aux mêmes niveaux que celles possédées par des enfants en langue maternelle. Ce qui veut dire que les scripteurs en langue étrangère ont un répertoire de stratégies très limitées et peu développées ; ils ressemblent aux scripteurs apprenants débutants

⁴⁸N.V.ANH, "La compétence de production écrite dans l'approche par compétence", journal of science Foreignlanguages 27,2011, ULIS-UNH, P :263.

⁴⁹ C. Cornaire et P.M Raymond "La production écrite" Paris, CLE International, 1999.

en langue première dans la mesure où ils écrivent des textes assez incompréhensibles, non cohérents et assez courts. Ils ne prennent pas en compte dans leur écrit le lecteur ; ils écrivent leurs textes pour eux-mêmes, ils donnent une importance primordiale et parfois exagérée pour la grammaire en négligeant le contexte du texte qui est le trait essentiel dans la signification du produit textuel, ce qui rend leur rédaction en générale incompréhensible et incohérente en vue d'un lecteur potentiel.

Ce qui accentue chez les apprenants la difficulté dans leur tâche scripturale est leur compétence linguistique insuffisante et limitée, ils trouvent une multitude d'obstacles qui les empêchent de transposer leurs pensées, leurs opinions et leurs sentiments en texte établi dans une langue étrangère. En effet, ils perdent souvent un temps précieux dans la vérification ; leur attention se porte beaucoup plus à une règle de la grammaire ou à l'orthographe d'un mot. Ainsi l'étape de la révision se voit entachée par divers problèmes : les modifications et les corrections sont plus nombreuses et plus présentes surtout celles d'ordre orthographiques et lexicales. Donc le temps est un élément important dans la traduction des pensées en texte dans la langue étrangère.

Ce qui fait qu'une meilleure compétence linguistique donnera la possibilité à l'apprenant de se focaliser sur la structuration des idées qui vont déterminer le sens et la signification de son produit scriptural plutôt que sur le vocabulaire ou la grammaire. Cela dit, une meilleure installation de la compétence linguistique permet de produire des productions écrites de meilleure qualité mais elle n'interfère pas sur les stratégies d'apprentissage entre autres sur les stratégies d'écriture, si un apprenant a l'habitude de bien planifier ses rédactions en langue mère il le fera aussi bien en langue étrangère.

Il faut ajouter à ces trois caractéristiques du processus de rédaction soulignées par Cornaire et Raymond qui ont intégré dans leur analyse les composantes linguistiques, socioculturelles et pragmatiques de la compétence de la communication, une forme d'immaturité pendant la rédaction que **Rosen**⁵⁰ appelle « **la compétence plurilingue et pluriculturelle** » Cette compétence doit être intégrée dans une approche actionnelle multilingue prévoyée par le CECR car ; en effet, Nous rencontrons des productions écrites bien écrites dans un français standard qui respecte les règles grammaticales et soigne l'orthographe des mots mais le texte dans son

⁵⁰J.P. Robert et E. Rosen "Dictionnaire pratique du CECR" Editions Ophrys, 2010.

ensemble reste incohérent et incompréhensible, cela est dû à la non maîtrise de la culture véhiculée par la langue étrangère.

Pour conclure notre analyse de la production scripturale en adoptant une approche par les compétences dans une notion d'une démarche actionnelle prévoyez par le CECR. Nous devons souligner le fait que la compétence de la production textuelle ne doit pas être confinée dans la catégorie des capacités ou dans une case très réduite qui est celle d'activité communicative langagière. En effet, il est nécessaire qu'elle porte le sens et qu'elle soit intégrée à la définition de la compétence' est une mobilisation dynamique de compétence linguistique (syntaxiques orthographiques, sémantiques, lexicaux,), d'opérations transversales (lecture, compréhension écriture, réécriture, correction...), de capacités métacognitives (planification, analyse, sélection prise de décision...). Tout cela exige la mise en place d'un système d'évaluation scolaire efficace qui cerne la compétence scripturale.

Synthèse

Dans ce deuxième chapitre nous avons analysé les deux éléments qui constituent la composante textuelle de la compétence de communication, à savoir la compréhension et la production écrite. Nous avons commencé notre analyse par faire la distinction entre une "capacité" et une "compétence" dans la mesure où nous avons décidé d'étudier la composante textuelle dans le cadre de l'approche par compétences.

À la suite on a entamé la compétence de compréhension écrite, une compétence linguistique dont les processus de réalisation sont jugés difficiles et compliqués, ainsi que la lecture qui se sont étroitement liées et s'effectuent en parallèle.

Afin d'établir une meilleure compréhension, nous avons mis l'accent sur l'importance de l'authenticité des facultés mentales du lecteur (l'apprenant) avec le texte traité, qui est procurée par un nombre de compétences nécessaires voire complémentaires dans cette tâche.

Ensuite on a mentionné les composantes qui constituent la compréhension à savoir le lecteur, le texte et le contexte, chaque composante manifeste des caractéristiques construisant les fondements conformes de la compréhension en situation de lecture.

En effet, les apprenants éprouvent des difficultés multiples distinguées en deux types : au niveau du sens et des textes et au niveau des apprenants et leur performance dans le traitement du message recueilli et la perception qu'ils forment de ce dernier, en se basant sur leurs connaissances linguistiques et leurs expériences.

Pour ce qui est de la production écrite, nous avons choisi de faire l'analyse de quelques modèles d'apprentissage que nous jugeons très pertinents dans l'apprentissage et l'installation de la compétence scripturale dans le cadre du système éducatif. Nous avons décidé d'exposer cinq modèles d'apprentissage qui permettent à la fois de montrer la façon d'installation de la compétence de production écrite en classe de langue étrangère et la façon dont cette compétence à évaluer tout au long de l'histoire. Nous avons fait l'analyse des modèles suivants : le modèle de Rohmer qui est considéré comme le premier modèle d'apprentissage qui en quelque sorte théorise la compétence de la production textuelle et lui donne l'aspect de théorie d'apprentissage. Le modèle de Moirand qui a intégré l'aspect social a son modèle, en effet il s'est intéressé aux interactions existantes entre notamment le scripteur et le lecteur. Le modèle Hayes et Flower ont ajouté une donnée très importante à savoir la mémoire à long terme de l'apprenant que selon eux elle joue un rôle pondérant dans la réussite d'un produit textuelle. Le

modèle de l'interaction sociale paru dans les années quatre-vingt qui considère le texte comme un dialogue de sens entre l'écrivain et le lecteur, ce qui donne à la production écrite une signification dans un contexte social et nous avons terminé par le model du groupe DIEPE, ce modèle tient en compte les difficultés rencontrées par le scripteur- apprenant dans le processus de l'écriture.

Pour clôturer ce chapitre, nous avons exposé les contraintes et les difficultés spécifiques à la compétence scripturale en langue étrangère. A ce titre nous avons mis en lumière les trois principales difficultés exposées par Cornaire et Raymond à savoir : temps d'écriture plus long une maîtrise insuffisante et limitée des stratégies d'écriture ou pas adaptée et une compétence linguistique pas développée.

Chapitre III : L'évaluation de la composante textuelle dans le sillage de l'approche par compétence.

Chapitre III : L'évaluation de la composante textuelle dans le sillage de l'approche par compétence

Introduction

Le système éducatif Algérien est constitué par trois paliers. Pour que l'apprenant doit accéder au palier supérieur, il doit passer un certain nombre d'examens, ces examens rentrent dans le cadre de l'évaluation scolaire où l'enseignant et l'institution d'enseignement testent les performances scolaires de l'apprenant.

1. L'évaluation et approche par compétences :

1.1. Définition :

« Evaluer signifie noter, juger, récompenser...ou bien former ? Dans la pratique quand on évalue, le moins qu'on puisse faire, c'est de vérifier si les objectifs que l'on s'est donnés sont atteints »⁵¹. La vie scolaire étant conçue comme une succession d'apprentissages hiérarchisés, elle multiplie épreuves et examens dont la fonction avérée est de renseigner l'enseignant, l'institution... sur les aptitudes, les capacités et les connaissances des élèves, dans le but de décider si les conditions requises pour l'accession à un apprentissage supérieur sont réunies.

D'après le dictionnaire « **le petit robert** », l'évaluation signifie :

1. Porter un jugement sur la valeur de...

Estimer, calculer, chiffrer, déterminer par le calcul

2. Fixer approximativement, apprécier, estimer, juger

Évaluer une distance, des risques.

« L'évaluation est la mesure, à l'aide de critères déterminés, des acquis d'un élève, de la valeur d'un enseignement, etc. C'est une partie intégrante et obligatoire de l'action pédagogique. Indirectement, l'évaluation mesure également l'efficacité des pratiques d'enseignement et du service public éducatif en général »⁵², donc en quelque sorte, l'évaluation n'est pas seulement une appréciation scolaire des apprenants et de leurs

⁵¹ [Http:// preparerlecrepe.files.wordpress.com](http://preparerlecrepe.files.wordpress.com). Visité le 25.02.22.

⁵² Idem

compétences, mais aussi des méthodes pédagogiques de l'enseignant effectuées en salle de classe pour assurer l'efficacité de son travail.

1.2. Fonctions et objectifs de l'évaluation :

Selon le site internet, il existe trois fonctions de l'évaluation et pour chacune des objectifs déterminés :

➤ **Fonction institutionnelle :**

- Certifier le niveau d'un élève
- Effectuer des comparaisons (nationales, internationales).

➤ **Fonction sociale :**

- Informer les parents
- Conserver une liaison parents - enseignants grâce au livret d'évaluation (qui accompagne l'élève en cas de changement d'école)

➤ **Fonction pédagogique et didactique :**

Permettre au maître de vérifier le niveau et les connaissances

- Aider à cibler la remédiation.
- Permettre au maître de vérifier si ses choix pédagogiques sont bons et de les réorienter si besoin.
- Mettre les apprenants au courant de leurs acquis.

En outre, nous devons faire appel à un concept très important qui est « la docimologie » : une science d'un champ de recherche académique qui englobe essentiellement deux questions majeurs, relatives à l'évaluation scolaire et professionnelle (le comment et le pourquoi) :

❖ **Les instruments ou bien les techniques de l'évaluation scolaire (les textes de connaissances ou de rendement)**

- a. Le questionnaire à choix multiples (QCM) qui se présente comme un ensemble de questions fermées, pour chacune desquelles on fournit explicitement un ensemble de possibilités de réponses entre lesquelles l'apprenant doit choisir. Il a pour fonction d'établir un inventaire des acquis de l'apprentissage.

- b. Les épreuves de production comme les dissertations, la rédaction, la synthèse, l'essai etc.

1.3. Les différents types de l'évaluation :

Il existe plusieurs types d'évaluation, mais dans notre cas nous focaliserons sur les plus utilisées au secondaire : « *En lycée professionnel, les types d'évaluation les plus utilisées sont les suivantes* »⁵³

➤ **Diagnostic :**

Elle s'effectue en début de formation et elle permet de s'informer sur les connaissances des apprenants ;

➤ **Formative :**

Lorsque son but prioritaire est d'homogénéiser les élèves d'une classe, en produisant une double rétroaction : une sur l'apprenant pour lui indiquer les étapes qu'il a franchi dans son processus d'apprentissage et les difficultés qu'il rencontre, une autre rétroaction sur l'enseignant pour lui indiquer comment se déroule son programme pédagogique.

➤ **Sommative et certificative :**

Ces deux types ont les mêmes finalités et interviennent en fin de formation sous forme globale. La fonction en question est de différencier les apprenants, en permettant de prononcer sur chacun d'eux une décision différentielle (admis, ajourné, bon, faible, passable...).

1.4. Les critères de l'évaluation :

Ces critères sont : « *des éléments d'appréciation sur lesquels on va pouvoir s'appuyer pour apprécier ou juger la valeur de l'action, des résultats ou de la méthode. Chaque critère est un regard différent que l'on porte sur l'objet évalué, un point de vue auquel on se place pour évaluer l'objet* »⁵⁴

Compte tenu du fait qu'ils servent à juger une valeur, ils doivent être :

- ✓ Pertinents : appropriés, en rapport avec le sujet.
- ✓ Indépendants : en cas d'échec ou de réussite d'un critère, les autres seront intactes.

⁵³Idem.

⁵⁴<http://slideplayer.fr/slide/10974390/>visité le 26.02.22.

- ✓ Peu nombreux : le nombre maximal de critères proposés est limité à 3.
- ✓ Pondérés : quelques critères servent à l'atteinte de la compétence, et d'autres à témoigner d'un niveau d'expertise plus élevé, ce qui nous pousse à les classer en :
- + Critères minimaux : ils sont indispensables pour certifier l'acquisition de la Compétence et doivent être absolument maîtrisés
- + Critères de perfectionnement : pas indispensables, ils concernent les qualités qu'il est préférable de se présenter.

1.5. La grille d'évaluation :

La grille d'évaluation est : *« parmi les outils les plus fréquemment utilisés dans l'enseignement supérieur lorsque les étudiants ont à réaliser des tâches complexes »*⁵⁵

Elle est un instrument permettant d'apporter une décision ou un jugement d'une tâche complexe, ou bien elle permet d'évaluer les questions auxquelles un apprenant répond selon son choix, c'est-à-dire des réponses qui ne sont pas simplement bonnes ou mauvaises comme le questionnaire à choix multiples.

2.L'évaluation de la compétence de communication

L'installation des connaissances langagières et le fait de tester les performances des apprenants sont en corrélation étroite spécialement dans le domaine des langues étrangères. Pour ce qui est de l'évaluation de la compétence communicative, nous avons basé notre étude sur les travaux de **Virginia MASICHEVICI** qui affirme que *« tant que l'enseignement des langues étrangères se proposait surtout de transmettre des structures grammaticales et du vocabulaire, les tests lexicaux et structuraux constituent pour cette raison même une bonne méthode de mesure des performances »*⁵⁶et d'ajouter "l'objectif des contrôles des performances dans la pratique de l'apprentissage des langues ou même dès les théories classiques est porté excessivement sur le degré de maîtrise du lexique et des structures grammaticales de la langue étrangères" ⁵⁷(P:683), mais on sait tous que l'objectif directeur de l'apprentissage des langues étrangères dans les théories didactiques modernes en langues

⁵⁵«Élaboration d'une grille d'évaluation» ECEM. Atelier, pédagogique P :8.

⁵⁶Masichevici, "Évaluation des compétences de communication dans une langue étrangère", université des sciences Agricoles et Médecine vétérinaire du Banat, Timisoara, România, :683-686.

⁵⁷Idem

étrangères ne se résume pas dans la maîtrise des structures langagières mais il s'étend à la maîtrise communicative ce qui rend ces tests obsolètes. En effet, les recherches en linguistique et en psychologie ont démontré que ces tests ne mesurent qu'une partie de la compétence communicative en langue étrangère. Les théories d'enseignement et d'apprentissage actuelles positionnent la compétence communicative comme l'objectif pédagogique principal lors de la formation scolaire de l'apprenant. Cette place acquise par la compétence communicative dans le processus d'apprentissage lui donne un rôle et une position pondérant dans la formation de l'apprenant.

Cette conception d'enseignement impose de modifier les tests de contrôles des performances scolaires de sorte à garantir une évaluation correcte de la compétence communicative au côté de la compétence linguistique.

2.1 Méthode et matériel de l'évaluation de la compétence communicative

Selon Virginia MASINCHEVICI l'évaluation a des répercussions sur le système éducatif et sur la société en générale. Elle nécessite à la fois une analyse qualitative et quantitative des comportements et des jugements de valeur individuel qui concerne ces comportements et donc une évaluation des performances de l'individu en question.

Nous avons décidé de nous référer aux travaux de Virginia MASINCHEVICI publiés sous le titre de : “évaluation des compétences de communication dans une langue étrangère”.

Ces travaux ont pour référence le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues et le portfolio comme méthode d'analyse.

2.2 Analyse et discussion des résultats :

En effet ; selon cette étude, il y a une multitude de tests et de modèle d'évaluation traditionnel ou moderne, mais le CECRL offre une base de référence à laquelle les concepteurs de modèle d'évaluation peuvent se référer. Il distingue quatre grandes compétences :

- Compréhension orale (écouter/voir).
- Compréhension écrite (la lecture).
- Production orale (tenir un discours oral).
- Compréhension écrite (production de textes).

Comme il mis en place un barème de six niveaux de compétences combinant le savoir-faire et le savoir être et allant du niveau supérieur(C2) jusqu' au niveau inférieur (A1). Cela garantit un minimum de communication si on se compare à la catégorisation traditionnelle : niveau de base, niveau intermédiaire et niveau avancé. Le CECRL propose six niveaux de compétences établie à partir des connaissances apprises par l'apprenant :

- A1 : Le niveau introductif ou le niveau découverte.
- A2 : Le niveau intermédiaire.
- B1 : Le niveau seuil.
- B2 : Le niveau avancé ou l'utilisateur est indépendant.
- C1 : Le niveau autonome ou de compétence opérationnelle.
- C2 : Ce niveau représente la maîtrise, les professionnels de la langue

Considèrent que la compétence interculturelle est atteinte avec le niveau (C2).

Le cadre se base sur la compétence communicative du locuteur ou il a divisé les locuteurs en trois catégories :

- A : l'utilisateur élémentaire.
- B : l'utilisateur indépendant.
- C : l'utilisateur expérimenté.

Le CECRL a fait installer le concept de **portfolio** qui est un document européen utilisé dans la conjoncture éducative ou même hors scolaire (dans le domaine professionnel) dans de nombreux pays européens. Ce document est créé par le conseil de l'Europe pour répondre aux choix fondamentaux et essentiels exigé par le conseil en matière de langues vivantes :

- Améliorer la compréhension réciproque entre les usages européens.
- Protéger, promouvoir et diffuser la diversité linguistique et culturelle.
- Privilégier le plurilinguisme comme un concept à développer tout au long de la vie de l'individu européen.
- Développer et améliorer les compétences générales et les savoir-faire de l'apprenant de façon à être capable d'apprendre et acquérir n'importe quelle autre langue.

- Se diriger à une plus grande cohérence et transparence dans les politiques d'apprentissage des langues entre les différentes langues et entre les Etats membres.
- Le portfolio est un document propriété de chaque individu qui a pour objectif de mettre en pratique l'ensemble de ces principes. Il est constitué de trois composantes : Le passeport des langues, la biographie langagière et le dossier. Ces éléments sont conçus selon l'âge des destinataires.

1-Le passeport des langues : donne un aperçu général sur les compétences et les capacités de l'apprenant dans les différentes langues à un moment donné dans son existence. Cela est en corrélation avec les six niveaux du cadre. Il dresse un état des lieux des compétences en langues et des expériences d'enseignement et d'apprentissage linguistique et culturelles significatives. Il donne une vue d'ensemble des différentes évaluations faites par les enseignants, les institutions d'enseignement ou des organismes professionnels ou des institutions de certification, comme il garde une place à l'autoévaluation.

2- La biographie langagière : cette composante est structurée de façon à ce que l'apprenant s'implique dans la planification de son propre apprentissage, dans la réflexion sur le déroulement de cet apprentissage et dans l'évaluation de ses performances, à ces et progrès, elle donne l'occasion à l'apprenant d'établir ses acquis dans chaque langue et de faire son récit de ses expériences culturelles fictives dans la conjoncture scolaire ou en dehors du sphère éducative; elle est structurée pour atteindre l'objectif de promouvoir le plurilinguisme

3- Le dossier : Il donne l'opportunité à l'apprenant de sélectionner les documents qui lui serviront de relater ses expériences mentionnées dans le passeport et la biographie ou valoriser ses compétences acquises dans les différentes langues.

Les outils et les moyens utilisés par le conseil de l'Europe en l'occurrence le cadre européen commun de référence pour les langues et le portfolio ont une relation étroite ; En effet le premier est destiné aux enseignants et aux responsables de l'enseignement et le deuxième est octroyé essentiellement pour les apprenants mais aussi à tout apprenant quelque ce soit son âge son environnement ou son contexte d'apprentissage.

Le cadre mis à notre disposition la liste des critères et les paramètres qui permettent d'exposer d'importantes remarques en matière d'évaluation :

1	Evaluation de savoir	Evaluation de la capacité
2	Évaluation de normative	Evaluation critériée
3	Maîtrise	Continuum ou suivi
4	Valuation continue	Évaluation ponctuelle
5	Evaluation formative	Evaluation sommative
6	Evaluation directe	Evaluation indirecte
7	Evaluation de la performance	Evaluation des connaissances
8	Evaluation subjective	Evaluation objective
9	Evaluation sur une échelle	Evaluation sur une liste de contrôle
10	Évaluation fondée sur l'impression	Jugement guidé
11	Évaluation holistique ou globale	Evaluation analytique
12	Évaluation par série	Evaluation par catégorie
13	Évaluation mutuelle	Autoévaluation

Tableau représentant les paramètres *non exhaustifs* de l'évaluation de la compétence de communication selon le CECRL.

D'après les travaux de Virginia MASINCHEVICI, en analysant ces paramètres, ils se sont intéressés aux paramètres les plus pertinents :

L'évaluation du savoir est considérée comme l'évaluation de l'accomplissement des objectifs spécifiques. Elle traite ce qui a été enseigné (les cours), elle a donc une corrélation étroite avec le manuel scolaire, le programme et avec le travail mensuel et semestriel. Elle est portée essentiellement sur le cours, elle est considérée comme une vue de l'intérieur. Elle est le centre d'intérêt des enseignants parce que l'évaluation du savoir constitue le ciment de leur tâche d'enseignant. Ce type d'évaluation a un avantage vu qu'elle est une sorte de représentation de l'expérience de l'apprenant et qu'elle est facile à utiliser par l'enseignant.

L'évaluation de la capacité : la mise en pratique de la compétence ou de la performance est l'évaluation de ce que peut réaliser, de ce qu'on maîtrise, de ce qu'on a comme connaissances par rapport à la mise en application dans la réalité. Elle est considérée comme une vue de l'extérieur, c'est les apprenants qui sont beaucoup plus intéressés par ce type d'évaluation, ils

veulent évaluer leur capacités et leurs performances par rapport à ce qui a été donné comme cours ou compétences à maîtriser. Elle est une représentation réelle de ce que l'individu (l'apprenant) peut exactement faire. L'objectif de ce type d'évaluation est de donner la place que l'apprenant occupe par rapport à sa maîtrise du savoir enseigné, elle lui permet de se situer car les résultats de cette évaluation sont visibles et leur lecture constitue une critique pour l'apprenant.

L'évaluation continue est faite par l'apprenant et bien évidemment par l'apprenant : c'est l'évaluation des capacités et des performances, des travaux faits en classe, des projets exécutés en salle de cours. La note établie par ce type d'évaluation reflète la maîtrise de l'apprenant.

L'évolution ponctuelle se réalise par l'attribution des notes à la suite d'un examen ou en application d'une autre procédure d'évaluation qui a lieu à un moment pédagogique donné, elle est généralement réalisée à la fin du cours ou au début du cours suivant.

Les réalisations et les performances précédentes ne sont pas prises en considération, ce qui compte ce que l'apprenant est capable de faire et de réaliser au moment de l'évaluation. C'est l'évaluation la plus utilisée et la plus applicable, elle est mise en application à grande échelle dans l'enseignement Algérien en particulier dans le cycle secondaire, pour cause elle est fortement recommandée par les dernières réformes éducatives. Nous ne la trouvons pas très convaincante pour décrire et mesurer les capacités et les performances des apprenants réalisées et en particulier leurs degrés de maîtrise dans compétences langagières. En tant que méthode didactique, elle est assez traumatisante et stressante car elle privilégie certains types d'apprenants.

L'évaluation directe, ce type d'évaluation concerne ce que l'apprenant est en train de réaliser comme activité. Cette évaluation est réservée essentiellement à la production écrite et orale et à la compréhension de l'oral en activité d'interaction, par exemple pendant une activité de dialogue visant l'aspect communicatif oral appliquée par un sous-groupe d'apprenants, l'enseignant fait son travail d'observation et compare les résultats selon une grille d'évaluation et donne son évaluation.

L'évaluation indirecte fait recours à un test écrit qui vise à tester les habitudes pédagogiques : en effet, par exemple pendant la lecture en particulier la lecture silencieuse, on ne peut pas vérifier si les apprenants ont lu le support textuel et s'ils l'ont compris que de façon indirecte en demandant aux apprenants de cocher des cases, faisant des phrases ou en répondant aux questions qui ont une relation au sujet du texte.

L'évaluation de la performance se réalise en demandant aux apprenants de produire un exemplaire d'un discours oral ou écrit. L'évaluation des connaissances exige aux apprenants de répondre à une série de questions afin d'exposer ses capacités ; ses performances langagières et rend compte de ses connaissances linguistiques et communicatives pour apporter la preuve qu'il maîtrise et contrôle la langue. Mais le problème étant qu'on ne peut pas évaluer directement les compétences, c'est pour ça qu'il faut se focaliser sur l'évaluation d'une série de performance qui est une sorte de mise en application de la connaissance pour atteindre un degré plus élevé d'évaluation des connaissances. Ce qui veut dire que l'évaluation d'une capacité implique la déduction de la compétence reliée, ainsi un entretien comporte plus de capacités à mobiliser donc à évaluer qu'un texte lacunaire et ce dernier comporte plus de capacités à évaluer qu'un QCM par exemple.

Auto Évaluation concerne l'apprenant lui-même, il se juge lui-même ; il donne un jugement sur sa propre compétence communicative. Pour certains chercheurs, si les apprenants sont mis en applications et en interaction avec tous les types d'évaluations qu'on a cité, et si en plus l'évaluation n'est pas importante dans la mesure que le but de l'évaluation n'est pas sanctionnable, l'autoévaluation semble la plus juste et plus exacte en termes de résultats obtenus par ladite évaluation. Une pareille évaluation peut être identique à une évaluation réalisée par un enseignant ou par un professionnel de l'enseignement obtenue grâce à un examen bien conçu. Le vrai objectif de cette 'évaluation réside surtout dans le fait que grâce à elle l'apprenant fait son autocritique, en effet, il peut renforcer ses connaissances acquises et travailler ses lacunes. Cette évaluation compte beaucoup dans le processus de l'auto-apprentissage que les approches didactiques modernes préconisent telle que l'approche par compétence, elle permet aux apprenants de mieux structurer et de mieux organiser leur apprentissage.

Pour conclure, le cadre européen commun de références pour les langues met en lumière ce que les apprenants d'une langue étrangère doivent apprendre pour employer leurs connaissances dans un objectif de communication. Il classe aussi les niveaux de compétences qui servent à évaluer le degré de maîtrise et le degré de progression réalisé par l'apprenant dans chaque étape d'apprentissage. Donc le cadre européen de commun de référence pour les langues place l'apprentissage de la langue vivante par un acteur social dans une perspective d'utilisation sociale vu que l'objectif principal de cet apprentissage est la communication.

3. L'évaluation de la composante textuelle de la compétence de communication

Dans notre recherche sur l'évaluation de la composante textuelle dans la compétence de communication nous avons axé notre travail sur les travaux de **AISSA-KOLLI Khalida et TALBI Farida**⁵⁸ faite dans le cadre d'un laboratoire de traduction, et langues à l'université d'Oran 2.

3.1 : L'évaluation de la compréhension écrite :

L'évaluation de la compétence de la compréhension de l'écrit dans une approche par compétence doit suivre quelques principes fondamentaux :

Le support textuel doit être authentique, autrement dit le document travaillé doit être issu de la vie réelle (**Courtillon,2003, P :45**)⁵⁹ parce que ce document est considéré comme support de partage et d'interaction. En effet, le document travaillé en classe est tiré de la vie quotidienne des apprenants, ce qui a été précisé par (**Reuter,2000, P :26**)⁶⁰, l'apprentissage doit être socialisé et l'enseignement doit être développé à partir d'une situation de communication authentique. A partir de ce constat, on définit l'objectif à atteindre de l'évaluation, ce qui facilite à l'enseignant d'établir la hiérarchisation des questions posées pour tester la compréhension de l'apprenant du support textuel sélectionné. Si l'apprenant arrive à comprendre le texte et répond de façon correcte aux questions posées, cela veut dire que la méthode suivie et la méthodologie de cet enseignement est efficace.

Dans cet apprentissage, le questionnement relatif à la compréhension textuelle doit être suivie d'une lecture textuelle, afin de permettre à l'apprenant d'élaborer ses propres stratégies de lecture. Dans ce cadre, le rôle de l'enseignant d'orienter ses apprenants pour développer leurs propres stratégies de lecture afin de répondre correctement aux questions posées. C'est dans cette perspective que l'enseignant prépare le questionnement, c'est à dire que, les questions posées permettent à l'enseignant de repérer les différentes stratégies adoptées par l'apprenant, le questionnement est centré sur les mots clés du texte, les articulations le temps

⁵⁸AISSA-KOLLI Khalida et TALBI Farida, "*L'expression de l'écrit en 3 année secondaire*", the arabic journal of human and social sciences, laboratoire : traduction et langues, faculté des langues étrangères, université Oran 2, 2021, P : 114-115.

⁵⁹Courtillon, J, "*Élaborer un cours en FLE*", Hachette, 2003, P : 45, cité par AISSA-KOLLI Khalida et TALBI Farida.

⁶⁰Reuter, Y, "*Enseigner et apprendre à écrire* ", E S F, 2000, P : 26, cité par AISSA-KOLLI Khalida et TALBI Farida.

utilisé,... Cette interaction existante entre l'enseignant et les apprenants donne la chance aux apprenants en difficulté d'accéder à leur tour à la compréhension en adoptant une des stratégies de compréhension employées par leur camarade' organisation des consignes et des questions doivent répondre à une structuration paragraphique afin de faciliter l'accès à la compréhension textuelle aux plus grand nombre d'apprenant.

Enfin, l'enseignant doit logiquement calculer le temps nécessaire aux apprenants pour que ces derniers répondent aux questions à l'aise ; l'enseignant est tenu de respecter ce temps dans un souci de partialité et de bon déroulement de l'évaluation proposée.

3.2 L'évaluation de la production écrite

L'évaluation dans l'approche par compétence c'est d'abord et surtout définir et préciser sur quels critères l'évaluation sera faite. Dans notre cas, l'évaluation de l'écrit doit tenir compte de ces questions ; comment, quand et par quel procédé ou quel type d'évaluation sera mis en place, cette évaluation doit être portée sur les aspects de la compétence textuelle que celle-ci vise à tester chez l'apprenant. Et cela en suivant les objectifs tracés, les aspects concernant la compétence visant la compréhension du texte et la compétence visant la production textuelle. Pour **Courtillon (2003, P :44)**⁶¹ La capacité de l'apprenant à identifier les informations nécessaires à la compréhension du texte est très importante car cela signifie chez l'apprenant une compétence à lire et cette opération ainsi que sa durée est nécessaire pour la production écrite. En d'autres termes tester la capacité de l'apprenant à la lecture est primordial parce que cela lui permet de créer un texte. Cette évaluation est une sorte d'identification des compétences et un repérage des capacités de l'apprenant à comprendre les consignes jusqu'à sa création textuelle.

L'enseignant peut demander la critique et les remarques des apprenants à la fin de l'évaluation cela joue un rôle important dans le développement de la compréhension et dissiper les zones d'ombre qui peuvent exister chez l'apprenant après l'évaluation. Par ailleurs, nous partageons l'avis de Courtillon (ibid,2003 ; P :47) qui défend l'idée selon laquelle il faut demander aux apprenants la création discursive, car selon des recherches, la production écrite dans le cadre scolaire peut être améliorée en réglant beaucoup de difficultés si l'enseignant

⁶¹Courtillon, J, "Élaborer un cours en F.L.E", Hachette, 2003, P : 44, Cité par AISSA-KOLLI Khalida et TALBI Farida.

certifiait aux apprenants de produire des discours au lieu de compléter ou de transformer des phrases.

Par contre, faut-il absolument rappeler que l'évaluation de l'écrit dépasse les enjeux scolaires ou linguistiques ? car l'écrit joue un rôle dans la vie socioculturelle de l'apprenant. Il convient donc d'apprendre à considérer l'erreur comme un élément constitutif de l'ensemble de la formation scolaire en général et dans les langues étrangères en particulier.

Synthèse

Nous avons jugé utile et nécessaire dans ce troisième chapitre, d'évoquer l'évaluation scolaire avec sa multiple présence dans les différents processus d'apprentissage, étant donné qu'à partir de cette pratique, un jugement de capacités, de connaissances et de compétences d'un apprenant est fait.

La décision portée par l'usage de l'évaluation est déterminante, c'est ce qu'ont souligné par la mention de ses différentes fonctions et objectifs quel que soit pour l'apprenant lui-même, pour l'enseignant ainsi que pour l'institution chargée de l'apprentissage.

Pour se permettre d'avoir des données explicites sur les apprenants, de multiples techniques d'évaluation sont mises en œuvre, chacune est appliquée d'une manière à part et assure la réception parfaite des acquis de l'apprentissage à savoir le Q.C.M et les épreuves de production.

Dans un premier lieu, nous avons traité les types d'évaluation les plus utilisés au secondaire, car à ce niveau, l'apprenant a atteint une certaine maîtrise de son apprentissage donc c'est à partir de là qu'on prononce sur lui une décision différentielle. De plus, on a montré que la réalisation de cette tâche s'effectue selon des critères spécifiques à l'aide desquels on arrive à décider et juger une valeur et certifier l'acquisition.

Et enfin nous avons entamé brièvement la grille d'évaluation qui représente un outil utilisé d'une manière fréquente, rédigée en fonction des éléments d'une tâche complexe à savoir la compréhension textuelle et la production rédactionnelle pour faciliter cette dernière le plus possible

En deuxième lieu, nous avons exposé l'évaluation de la compétence de la communication. Pour cette tâche, nous avons fait référence aux travaux de Virginia Masinchevici qui sont basés sur la méthodologie prévue par le cadre européen commun de référence pour les langues et le portfolio comme méthode d'évaluation. Nous avons mis en lumière ce que le cadre européen commun préconisé pour les apprenants des langues vivantes ainsi que les niveaux de compétence qui permet l'évaluation des apprenants. Comme on a insisté sur le fait que Le CECRL place l'évaluation de la compétence communicative dans une perspective d'utilisation dans un contexte social.

En dernier lieu, nous avons exposé l'évaluation de la composante textuelle dans le cadre d'une approche par les compétences. Nous avons vu les évaluations concernant la

compréhension et la production écrite, notre travail consiste à montrer que la relation entre les deux est étroite. C'est la raison que nous avons adopté le point de vue qui consiste à élaborer une évaluation qui comprend et vise à évaluer les deux sous composantes de la composante textuelle (la compréhension écrite et la production scripturale) dans la compétence de la communication en prenant en considération l'aspect et la valeur social que véhicule la composante textuelle.

Partie pratique

Chapitre I : Méthodologie de l'enquête

Partie pratique

Chapitre I : Méthodologie de l'enquête

1.l'enquête de terrain :

Pour les besoins de notre enquête, nous avons choisi d'opter pour une enquête descriptive et analytique. Cette enquête sera une analyse quantitative appuyée par une analyse qualitative. On a donc, utilisé les types d'enquêtes suivants ; l'observation participante (assister à des séances du français langue étrangère en classe) et les questionnaires (questionnaire pour les apprenants et un autre pour les enseignants) et à titre non officiel, les entretiens avec les enseignants avec lesquels on a pu pouvoir développer des discussions portant sur la composante textuelle de la compétence de la communication.

2. Le lieu de l'enquête :

Nous avons choisi de faire cette enquête dans un lycée de la commune Aggrids, une commune de la daïra d'Azeffoun. Le lycée s'appelle : le lycée HAMMADI Mohamed. C'est un petit lycée qui nous permet de faire une enquête représentative des apprenants visés et d'avoir des résultats clairs qui vont nous permettre de tirer les conclusions nécessaires afin d'atteindre les objectifs espérés de l'enquête.

3.Le contexte de l'enquête :

Nous avons fait une recherche de terrain dans le lycée de HAMMADI Mohamed auprès des apprenants de la troisième année secondaire. Ce sont des apprenants qui se préparent pour passer le baccalauréat. Cette recherche a été faite dans la salle de 3AS lettres et langues étrangères qui est constituée de 20 apprenants.

4.Le déroulement de l'enquête :

Afin de mener notre enquête de terrain, nous avons dans un premier temps assisté à des cours de français langue étrangère dans la salle pour pouvoir observer le déroulement d'une séance de cours en F.L.E dans une situation réelle. Puis nous avons, dans un deuxième temps distribué des questionnaires destinés aux apprenants, et enfin, nous avons remis des questionnaires après discussions et entretiens aux enseignants de la langue française qui sont au nombre de trois dans cet établissement.

5.l'échantillon de l'enquête :

Nous avons pris pour objet d'enquête la seule classe de langue étrangère disponible dans le lycée concerné, cette classe est composée de 20 apprenants. Le lycée comporte 3 enseignants de la langue française. Par conséquent, dans un souci d'atteindre la représentation de l'échantillon de l'enquête, nous avons sollicité 5 autres enseignants de la langue française travaillant dans le lycée de Akli Mouhand Oulhadj dans la daïra de Bouzeguene.

6.La conception du corpus :

Toute enquête est basée sur le corpus, notre corpus à nous est constitué d'abord par les questionnaires destinés aux apprenants (ces questionnaires sont au nombre de 20) puis par les questionnaires destinés aux enseignants (ces questionnaires sont au nombre de 8) et enfin par les productions écrites réalisées par les apprenants (comme le nombre d'apprenants du lycée concerné par l'enquête est de 20 apprenants nous avons choisi d'examiner 15 copies).

7.la présentation du corpus :

A) Le questionnaire destiné aux apprenants (voir annexe 1) :

Nous avons distribué 20 questionnaires destinés aux apprenants de troisième année de lettres et langues étrangères. Ces questionnaires sont composés de 10 questions, ces questions sont pour la plupart d'entre elles des questions d'opinions avec des réponses probables qui visent à avoir les opinions et les représentations des apprenants à propos de l'enseignement de la langue française en Algérie en générale et à propos de l'enseignement /apprentissage de la composante textuelle de la compétence de la communication; des questions portant sur leur apprentissage et les difficultés rencontrées lors de la compréhension textuelle et la production rédactionnelle. Mais aussi il y' a des questions qui portent sur leur environnement socioculturel comme : l'utilisation de la langue française au quotidien ou le statut éducatif de leurs parents.

B) Les productions écrites réalisées par les apprenants (voir annexe 2)

Nous avons choisi d'examiner 15 copies écrites pour atteindre une représentation assez importante de la tâche de production textuelle des apprenants dans une salle de cours qui comporte 20 apprenants.

- Le projet initial des productions écrites est d'organiser un débat et en faire un C.R.C (un compte rendu critique).
- L'objet d'étude : le débat d'idées.

- Le sujet : Dans un débat sur l'avenir économique en Algérie, certaines personnes sont catégoriques en disant que l'Algérie ne redressera jamais son économie parce que nous sommes dépassés par l'avancée technologique. D'autres affirment que le peuple Algérien est fainéant et qu'il n'est pas prêt pour les sacrifices qu'exige une révolution dans tous les domaines.
- La consigne de travail : dans un texte argumentatif, prenez position et réfutez ces arguments.

C)Le questionnaire destiné aux enseignants (voir annexe 3) :

Nous avons distribué 8 questionnaires destinés aux enseignants de la langue française qui enseignent en particulier, les apprenants de troisième année lettres et langues étrangères. Trois questionnaires distribués aux enseignants du lycée HAMMADI Mohamed et cinq questionnaires destinés aux enseignants du lycée AKLI Mouhand Oulhadj. Les questions qui composent ce questionnaire sont réparties en deux parties, une partie qui concerne la compréhension écrite et une deuxième qui concerne la production écrite, sept questions pour chaque partie. Les questions sont pour la plupart des questions d'opinions avec des réponses probables mais aussi il y'a des questions d'opinions libres ou l'enquête peut répondre selon ses convictions qui visent à soustraire l'opinion personnelle de l'enseignant comme c'est le cas pour la question qui porte sur leurs propositions pour améliorer la production textuelle.

Notre enquête a pour objectif essentiel de récolter des données empiriques, réelles dans le terrain, ces données vont nous aider à affirmer ou infirmer nos hypothèses du départ, afin de proposer des solutions qui à notre sens vont permettent d'améliorer la qualité d'enseignement / apprentissage de la composante textuelle en classe F.LE.

Chapitre II : Analyse des données et discussion des résultats

Chapitre II : Analyse des données et discussion des résultats

1. Analyse et interprétation des données

Dans ce chapitre nous allons analyser les données récoltées sur le terrain comme une première étape et ensuite nous allons discuter ces résultats obtenus. Nous avons procédé par une enquête descriptive et analytique. Nous avons réalisé notre enquête par le biais des questionnaires (un questionnaire destiné aux apprenants et un questionnaire destiné aux enseignants) et par une analyse des copies des productions écrites des apprenants.

1.1 Analyse des questionnaires destinés aux apprenants

Nous avons choisi une enquête analytique et descriptive et cela en utilisant une analyse quantitative et qualitative des réponses des apprenants sur les questionnaires distribués, et de leurs productions écrites afin d'élaborer des idées sur les stratégies de l'apprentissage de la production écrite.

- Le sexe :

Masculin : 35%, féminin : 65%

Sexe	Effectifs	Pourcentage
Masculin	7	35%
Féminin	13	65%
Total	20	100%

-Tableau représentatif du sexe des apprenants-

La totalité des apprenants ont répondu aux questionnaires et le taux de filles est plus élevé que celui des garçons, cela peut être expliqué en considérant le nombre de filles en classe qui est supérieur à celui des garçons.

- Item 1 :

Que pensez-vous de la langue française ?

Par cette question on tente de savoir le point de vue des apprenants sur la langue française, ou bien le jugement qu'ils portent concernant leur aisance dans l'apprentissage de cette langue.

Réponses	Effectifs	Pourcentage
“Facile”	14	70%
“Difficile”	6	30%
Total	20	100%

70% des apprenants trouvent que la langue française est facile et 30% présument qu'elle est difficile, cela est possiblement dû au manque de maîtrise de la conjugaison qui leur paraît “compliquée” et aux difficultés d'expression de leurs idées

- Item 2 :

Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

Les parents jouent un rôle important dans le cursus des apprenants, leur manifestation lors des situations-problèmes est plus ou moins déterminante de la réussite de leurs enfants.

Réponses	Effectifs	Pourcentage
“ Analphabète ”	1	5%
“Primaire-Moyen”	4	20%
“ Secondaire ”	13	65%
“ Universitaire ”	2	10%
Total	20	100%

Le tableau nous a indiqué que la majorité des parents de ces apprenants sont instruits jusqu'au secondaire, avec un taux de 65%, 20% au primaire-moyen, 10% jusqu'à l'université et le

taux le plus faible estimé à 1% appartient aux parents analphabètes. Dans ce cas, la contribution des parents est notoire.

- Item 3 :

Lisez-vous des livres ou des romans en français ?

L'accoutumance à la lecture est la clé de voûte de la connaissance d'une autre culture et ici, nous cherchons à identifier le niveau de familiarité des apprenants à l'égard de la lecture en FLE.

Réponses	Effectifs	Pourcentage
“ Oui ”	14	70%
“ Non ”	6	30%
Total	20	100%

70% des apprenants sont accoutumés à la lecture, ce qui incite à mieux maîtriser la langue, reconnaître sa culture et pouvoir s'améliorer. 30% n'ont pas pris cette habitude parce qu'ils ne l'accordent pas d'importance ou tout simplement ne consacrent pas du temps pour acheter un livre et le lire.

- Item 4 :

Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de compréhension en français ?

Notre intention ici est de savoir si les parents soutiennent leurs enfants lorsqu'ils leur demandent de l'aide à comprendre, pour ensuite démontrer l'importance de l'encouragement qu'ils leur offrent pour la réussite des apprenants.

Réponses	Effectifs	Pourcentage
“ Oui ”	18	90%
“ Non ”	2	10%
Total	20	100%

On constate que 90% des enquêtés reçoivent de l'aide de leurs parents lorsqu'ils affrontent des difficultés de compréhension, ce qui favorise leur progrès, et une minorité de 10% ne recueillent pas de l'aide car ils ne la demandent pas et préfèrent s'en occuper tous seuls.

- Item 5 :

Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

Cette question tente de vérifier le point de vue des apprenants sur le statut de la langue française en Algérie, afin de savoir s'ils ont connaissance de l'intérêt ou bien du profit de leur apprentissage.

Réponses	Effectifs	Pourcentage
“ Oui ”	19	95%
“ Non ”	1	5%
Total	20	100%

95% des apprenants accordent de l'importance à l'apprentissage de la langue française en Algérie car, selon eux, elle est présente partout et c'est la langue la plus maîtrisée par rapport aux autres langues, ainsi qu'elle est nécessaire afin de poursuivre leurs études en France.

- Item 6 :

Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ?

Par cette question, nous voulons manifester les difficultés rencontrées lors de la lecture, et si les apprenants ont du mal à assimiler ce qu'ils lisent avec le message transmis

Réponses	Effectifs	Pourcentage
“ Oui ”	9	45%
“ Non ”	11	55%
Total	20	100%

55% des enquêtés ne trouvent aucune difficulté et 45% éprouvent des problèmes de compréhension, cela revient au fait qu'ils ne connaissent pas les significations des mots jugés "compliqués" vu qu'ils sont affrontés à des textes différents à chaque fois et avec des nouveaux termes ce qui provoque une mauvaise réception du message.

- Item 7 :

Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

L'expression écrite nous démontre les connaissances que l'apprenant a acquis à propos d'un sujet donné, et là nous cherchons à connaître sa performance dans l'interprétation de ces connaissances et ses idées en FLE.

Réponses	Effectifs	Pourcentage
“ Oui ”	7	35%
“ Non ”	13	65%
Total	20	100%

Les réponses nous montrent que 65% des apprenants n'éprouvent pas de difficultés en expression écrite, et 35% rencontrent des difficultés parce qu'ils n'arrivent pas à s'exprimer en français langue étrangère, à cause d'un manque de maîtrise de la grammaire et de la syntaxe.

- Item 8 :

Aimeriez-vous avoir plus d'exercices de production écrite ?

Cette question vise à identifier l'intensité de la motivation chez les enquêtés à s'exprimer en production écrite.

Réponses	Effectifs	Pourcentage
“ Oui ”	14	70%
“ Non ”	6	30%

Total	20	100%
-------	----	------

Une large motivation se manifeste dans les réponses, 70% des apprenants préfèrent avoir plus d'exercices en production écrite, dans le but de s'améliorer et d'apprendre des techniques d'expression car l'acquisition de cette compétence demande une pratique régulière.

- Item 9 :

Comment trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

Le lexique qui constitue les textes présentés en classe, est une raison pour laquelle les apprenants prouvent une attention à différents degrés.

Réponses	Effectifs	Pourcentage
“ Faciles à comprendre ”	13	65%
“ Difficiles à comprendre ”	7	35%
Total	20	100%

65% des enquêtés trouvent que les textes étudiés en classe sont faciles à comprendre, au moyen de la cohérence qui leur permet d'enchaîner les idées ou les informations pour aboutir à une compréhension parfaite, et 35% trouvent qu'ils sont difficiles à cause du lexique qui dépasse leurs connaissances.

- Item 10 :

Comment trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

Nous essayons ici de savoir comment peut-on susciter l'intérêt des apprenants pour les amener à mieux s'exprimer.

Réponses	Effectifs	Pourcentage
“ Intéressants ”	19	95%
“ Pas intéressants ”	1	5%
Total	20	100%

95% des apprenants estiment que les sujets de production écrite proposés en classe sont intéressants, ça se peut que ces sujets s'inscrivent dans leur centre d'intérêt, et un taux faible de 5% trouve qu'ils ne sont pas intéressants.

1.2 Analyse des productions écrites des apprenants :

Cette analyse consiste à examiner les erreurs qu'ont commis les apprenants dans leurs productions écrites, et elle sera une analyse au niveau linguistique et au niveau textuel, vu que ces erreurs ne se limitent pas à l'orthographe ou à la grammaire mais aussi à la cohérence et la cohésion qui se manifestent dans la production écrite.

❖ Evaluation linguistiques :

Copie n°1 :

Énoncés erronés	Type d'erreur	Correction	Explication
“Ce qui disent...”	Erreur d'ordre grammatical : homophone Lexicaux	Ceux qui disent	Ces deux mots se prononcent de la même façon
“tout les domaines”	Erreur D'orthographe	Tous les domaines	Omission de "s" du pluriel
“les domaines, l'industrie, l'éducation, l'agriculture...”	Erreur à dominante idéogrammique	Les domaines : l'industrie, l'éducation, l'agriculture	Confusion entre les signes de ponctuation

La ponctuation est très importante dans un écrit, l'apprenant doit la respecter pour avoir une organisation de son texte.

Copie n°2 :

Énoncés erronés	Type d'erreur	Correction	Explication
“une grand gerre”	Erreur d'ordre grammatical	Une grande guerre	L'apprenant a désobéi la règle de l'accord de l'adjectif qualificatif
“Au ton que jesuis...”	Erreur d'orthographe	Tant que je suis	Coupure du mot
“contre La France”	Erreur à dominante idéogrammique	Conte la France	La majuscule de l'article défini au milieu de la phrase
“je répondre”	Erreur morphologique	Je réponds	Le temps du verbe est inadéquat

La ponctuation n'est pas respectée dans cette production écrite ainsi que la conjugaison.

Copie n°3 :

Énoncés erronés	Type d'erreur	Correction	Explication
“A ce qui disent...”	Erreur d'ordre grammatical	À ceux qui disent	Confusion entre la préposition “a” et l'auxiliaire avoir du présent d l'indicatif
“rechesses”	Erreur d'orthographe	Richesses	Erreur d'orthographique

“elle a des belles place et vous pouvez vivre beaucoup de saison en même journée comme l’hiver ou bien la neige sur les montagne comme”	Erreur à dominante idéogrammique	Elle a de belles places et vous. L’hiver, où Bien. Sahara. En plus de ça, la construction. Comme...	Non - respect de la ponctuation.
“qui peuvent aidée “	Erreur morphologique	Qui peuvent aider	Absence de l’infinitif du verbe qui suit un verbe conjugué

La ponctuation n’est pas respectée dans cette production écrite, ce qui a mené à un mauvais enchaînement des idées.

Copie n°4 :

Énoncés erronés	Type d'erreur	Correction	Explication
“vous ne pouvez pas m’exiger un idée qui est totalement fausse”	Erreur d’ordre grammatical	Vous ne pouvez pas me persuader avec une idée qui est complètement fausse	Confusion entre les verbes
“Ensuit”	Erreur d’orthographe	Ensuite	Omission d’une lettre
“D’abord a ce quidise que...”	Erreur à dominante idéogrammique	D’abord, à ceux qui disent que	Non - respect de la ponctuation

“les jeune à l’âge de l’adolescencem mence à. ..”	Erreur morphologique	Les jeunes, à l’âge de l’adolescence, commencent à	La conjugaison du verbe est inadéquate
---	----------------------	--	--

Les fautes d’orthographe et les erreurs de conjugaison sont multiples dans cet écrit, et la ponctuation n’est pas respectée.

Copie n°5 :

Énoncés erronés	Type d’erreur	Correction	Explication
“Je suis pas d’accord ”	Erreur d’ordre grammatical	Je ne suis pas d’accord	Absence des éléments de locution
“L’Algerie”	Erreur d’orthographe	L’Algérie	Omission de l’accent
“Deuxièmement, notre pays est touristique nous avons des très beaux paysages...”	Erreur à dominante idéogrammique	Deuxièmement, notre pays est touristique : nous avons de très beaux paysages	Non - respect de la ponctuation
“le pays Algerie est le seul pays qui avait les quatre saisons ”	Erreur morphologique	L’Algérie est un pays qui a quatre saisons	Le temps du verbe est inadéquat
“le peuple algerien d’abord estMuslim”	Erreur au niveau du langage	Le peuple algérien, d’abord, est musulman	Due à l’influence de la langue arabe.

L'apprenant dans cette production écrite n'a pas mis les accents et ça se manifeste d'une grande image.

Copie n°6 :

Énoncés erronés	Type D'erreur	Correction	Explication
“notre pays est un très beau pays,leur gens”	Erreur d'ordre grammatical	Notre pays est un très beau pays, ses gens	Confusion entre les adjectifs possessifs
“certaines personnes sont catégorique”	Erreur d'orthographe	Certaines personnes sont catégoriques	Omission de “s” du pluriel
“un très beau”	Erreur à dominante idéogrammique	Un très beau	Confusion entre l'accent aigu et l'accent grave

La conjugaison et les temps des verbes sont respectés dans cette copie, contrairement à la ponctuation qui est presque absente.

Copie n°7 :

Énoncés erronés	Type d'erreur	Correction	Explication
“dans le sud de l'Algérie, en trouve leSahara”	Erreur d'ordre grammatical	Dans le sud de l'Algérie, on trouve le Sahara	Confusion entre le pronom indéfini “on” et la préposition “en”
“pour gagnier”	Erreur d'orthographe	Pour gagner	Erreur orthographique
“deuxièmement. Je suis contre”	Erreur à dominante idéogrammique	Deuxièmement, je suis contre	Confusion entre les signes de ponctuation

“je suis contre avec qui affirment que”	Erreur morphologique	Je suis contre ceux qui affirment que	Usage de deux antonymes successivement
---	----------------------	---------------------------------------	--

L'ordre des mots est respecté dans cette copie.

Copie n°8 :

Énoncés erronés	Type d'erreur	Correction	Explication
“l’Algérie est un beau pay et plein desrichesse”	Erreur d’ordre grammatical	L’Algérie est un beau pays qui est plein de richesses	Absence du pronom relatif
“maleuresement”	Erreur d’orthographe	Malheureusement	Omission de deux lettres
“promierement...”	Erreur à dominante idéogrammique	Premièrement	Omission de la majuscule au début de la phrase

La ponctuation est respectée dans cette production écrite.

Copie n°9 :

Énoncés erronés	Type d'erreur	Correction	Explication
“Il faut organiser l’algérie. ,le système éducatif de l’algérie”	Erreur d’ordre grammatical	Il faut organiser l’Algérie., le système éducatif de ce pays	Absence des substituts lexicaux
“ce pay”	Erreur d’orthographe	Ce pays	Erreur orthographique

“l’algérie”	Erreur à dominante idéogrammique	L’Algérie	Omission de la majuscule
“se nés pas vrai le peuple algérien qui fainéant ”	Erreur morphologique	Ce n'est pas le peuple algérien qui est fainéant	Absence de l’auxiliaire “être”
“ce qui dis que l’Algérie ne redressera jamais son économie.je répondre par ”Non””	Erreur syntaxique	Je suis en désaccord avec ceux qui disent que l’Algérie ne redressera jamais son économie	Erreur dans l’ordre des mots

Les majuscules et la ponctuation ne sont pas respectées dans cette production écrite, ainsi que la conjugaison des verbes.

Copie n°10 :

Énoncés erronés	Type d’erreur	Correction	Explication
“En réalité l’Algérie ne souffre pas de n’importe quelle crise”	Erreur d’ordre grammatical	En réalité, l’Algérie ne souffre d’aucune crise	Un choix inadéquat des noms
“les défaut”	Erreur d’orthographe	Les défauts	Omission de “s” du pluriel
“afin de assurer”	Erreur à dominante Idéogrammique	Afin d’assurer	Omission de l’apostrophe
“car elle des moyens”	Erreur morphologique	Car elle a des moyens	Absence de l’auxiliaire “avoir”

La ponctuation n'est pas respectée dans cette production écrite.

Copie n°11 :

Énoncés erronés	Type d'erreur	Correction	Explication
“ceux qui disant”	Erreur d'ordre grammatical	Ceux qui disent	Un accord inadéquat du verbe et du sujet
“... au monde.et le point que”	Erreur d'orthographe	Qui construisaient	Omission d'une lettre
“... au monde.et le point que”	Erreur à dominante idéogrammique	...au monde, et le point que	Confusion entre les signes de Ponctuation
“l'Algérie est compte sur”	Erreur morphologique	L'Algérie compte sur	Usage de deux verbes conjugués au présent de l'indicatif successivement
“pour ceux qui disant que les Algériens sont fainéants, je veux m'interroger, est-ce que ces personnes...”	Erreur syntaxique	Je demande à ceux qui disent que les algériens sont fainéants : est-ce que ces personnes. ..	Erreur dans l'ordre des mots

La conjugaison et les temps des verbes ne sont pas respectés dans cette copie

Copie n°12

Énoncés erronés	Type d'erreur	Correction	Explication
“notre pay grands beaux”	Erreur d'ordre grammatical	Notre pays est grand et beau	Un accord inadéquat de l'adjectif qualificatif
“déferents”	Erreur d'orthographe	Différents	Erreur orthographique
“...Touristique.on connu”	Erreur à dominante idéogrammique	...touristique. On a connu	Omission de la majuscule
“l'Algérie peuve”	Erreur morphologique	L'Algérie peut	La conjugaison du verbe est inadéquate

On remarque, dans cette production écrite, un large manque de signes de ponctuation et plusieurs fautes d'orthographe.

Copie n°13 :

Énoncés erronés	Type d'erreur	Correction	Explication
“...est l'un des plus riches pays dans n'importe qu'elle domaines et qu'il ont brave et courageux”	Erreur d'ordre grammatical	C'est un pays parmi les plus riches dans n'importe quel domaine, et son peuple est brave et courageux	Un choix inadéquat des noms

“leurs teins”	Erreur d’orthographe	Leur teint	Erreur orthographique
“par sa richesses en Agriculture”	Erreur à dominante idéogrammique	Par ses richesses en agriculture	L’apprenant a mis une majuscule au milieu de la phrase
“qu’il ont brave”	Erreur Morphologique	Qu’ils sont braves	La conjugaison est inadéquate

Plusieurs fautes d’orthographe se manifestent dans cette copie.

Copie n°14 :

Énoncés erronés	Type d’erreur	Correction	Explication
“notre jeune ils ont.”	Erreur d’ordre grammatical	Nos jeunes ils ont	Ignorance du singulier et du pluriel des adjectifs possessifs
“l’avancé technologique “	Erreur d’orthographe	L’avancée technologique	Omission d’une lettre
“Dabort”	Erreur à dominante idéogrammique	D’abord	Omission de l’apostrophe

La conjugaison et la ponctuation sont respectées.

Copie n°15 :

Énoncés erronés	Type d'erreur	Correction	Explication
“se pays”	Erreur d'ordre grammatical : homophones lexicaux	Ce pays	“ce” et “se” se prononcent de la même façon
“aieur”	Erreur d'orthographe	Ailleurs	Erreur orthographique
“nous peux”	Erreur morphologique	Nous pouvons	La conjugaison est inadéquate

La ponctuation est respectée dans cette production écrite.

❖ Evaluation au niveau textuel (la cohérence et la cohésion) :

La consigne de travail que l'enseignant a donné à ses apprenants consiste à produire un compte rendu critique, dans le cadre de l'organisation d'un débat d'idées à l'égard d'un point de vue donné, dans le but de le réfuter et le dévaloriser et inciter l'apprenant à faire appel à son esprit critique, pour le mettre en œuvre et présenter son opinion en utilisant ses propres arguments explicites.

Les textes qu'ont produit les apprenants sont des textes argumentatifs, et chaque production écrite doit comporter trois parties : Introduction, développement, conclusion, et la majorité n'ont pas respecté cette règle.

Nous avons constaté que les apprenants ont avancé des arguments mais en recopiant les données de la consigne, cas des copies (1,6,15), cela est dû à leur bagage linguistique limité car ils ne pouvaient pas interpréter leurs idées, donc, en quelque sorte, ils n'ont pas respecté la consigne.

La cohérence dans un texte est un élément constituant très important, les apprenants trouvent des difficultés concernant les structures des phrases et l'enchaînement des idées, cas des copies (3,4,5,7,9), ce qui les a menés à avoir des paragraphes incohérents et des phrases mal structurées.

Nous avons remarqué un usage aléatoire des articulateurs logiques, cas des copies (2,8,10,11,12,13,14), résultant un manque de cohésion textuelle.

❖ L'influence de la culture et de la langue maternelle :

Pour qu'un apprenant ait un niveau de maîtrise élevé d'une langue étrangère, la présence de sa motivation est plus que nécessaire. Dans ce cas, il a plus de chances de réussir son apprentissage et nous ne pouvons pas nier l'importance de quelques autres paramètres dans l'assimilation de ses études, tel que la lecture. Quand un apprenant intensifie sa lecture en FLE il se dispose des mécanismes nécessaires dans tous les aspects : la conjugaison, la grammaire, le vocabulaire et l'orthographe, de ce fait, il rentre en contact direct avec une autre culture et développe sa compétence socioculturelle, et n'éprouve pas de difficultés dans son expression écrite en ce qui concerne le thème du sujet proposé, il le traite avec aisance pourtant il est rédigé en une langue qui n'est pas la sienne.

Au fil de notre analyse, nous avons constaté un certain recours des apprenants à l'usage de la langue maternelle lors de la rédaction, ce qui change complètement le sens de la phrase, cas des copies (5,8) :

-“quand nous parlons de l'éducation de peuple algérien nous fermons la gueule des pays étranges” : quand nous parlons de l'éducation du peuple algérien, les peuples des pays étrangers lui doivent du respect.

-“premièrement” : premièrement...

1.3 Analyse des questionnaires destinés aux enseignants :

Dans cette partie nous avons procédé à une analyse quantitative et analytique des réponses des enseignants. Pour que nous puissions faire une idée sur les stratégies d'apprentissages employées par les enseignants et d'avoir leurs opinions sur les difficultés rencontrées par leurs apprenants et leur proposition afin d'y remédier.

. Première partie : la compréhension écrite.

Question n°1 : Pensez-vous que la lecture soit importante dans le programme ? Et dites pourquoi ?

Nous avons posé cette question dans le but de situer la place de la lecture dans l'enseignement secondaire en particulier dans le programme de troisième année sachant que la lecture est un instrument très important dans la compréhension écrite.

Réponses	Effectifs	Pourcentage
“oui”	8	100%
“non”	0	0%
Total	8	100%

- Selon l'enquête n°1 : “la lecture améliore le niveau de langue”.
- Selon l'enquête n°2 : “la lecture est une activité pour améliorer la langue”.
- Selon l'enquête n°3 : “la lecture est importante parce que certains apprenants n’arrivent pas à prononcer certains mots”.
- Selon l'enquête n°4 : “la lecture est l’une des compétences de base dans l’apprentissage d’une langue”.
- Selon l'enquête n°5 : “la lecture permet à l’apprenant de s'approprier le sens, les idées et la visée du texte”.
- Selon l'enquête n°6 : “la lecture est importante pour que l’apprenant soit capable d’avoir une certaine aisance à la lecture”.
- Selon l'enquête n°7 : “la lecture permet d’enrichir le lexique, les idées, le style aussi, la lecture permet d’avoir une vision sur le monde du lecteur”.
- Selon l'enquête n°8 : “la lecture est importante dans le cycle secondaire car elle est l’objet d’étude du programme”.

Nous remarquons que tous les enseignants s’accordent à affirmer que la lecture est une activité très importante pour améliorer le niveau de langue chez l’apprenant mais aussi le niveau de lexique, la prononciation des mots, saisir les idées et la visée du texte.

Question n°2 : Que pensez-vous des textes officiels proposés pour la lecture ?

Nous avons posé cette question dans le but de cerner la qualité des textes proposés pour la lecture, dans le programme du troisième année lettres et langues, à travers l’opinion et les représentations que les enseignants ont de ces textes.

- ❖ Pour l’enseignant n°1 : “ Les textes officiels ne répondent pas aux attentes des lecteurs car ils sont des textes techniques”.

- ❖ Pour l'enseignant n°2 : "il trouve qu'il y a des bons textes".
- ❖ Pour l'enseignant n°3 : "c'est les enseignants eux même qui choisissent les textes adaptés aux différentes situations pédagogiques".
- ❖ Selon l'enseignant n°4 : "les textes officiels proposés ne sont pas intéressants et décevants".
- ❖ Pour l'enseignant n°5 : "les textes officiels proposés sont insuffisants et pas riches surtout au niveau vocabulaire".
- ❖ Pour l'enseignant n°6 : il trouve que "les textes dépassent le niveau des apprenants et ils ne suscitent pas leur intérêt".
- ❖ Pour l'enseignant n°7 : "les textes proposés sont anciens et ils ne motivent en aucun cas l'apprenant".
- ❖ Pour l'enseignant n°8 : "les enseignants peuvent exploiter quelques textes proposés mais la plupart ne sont pas intéressants".

Nous remarquons que la majorité écrasante des enseignants trouve que les textes proposés à la lecture dans le programme de troisième année lettres et langues étrangères ne sont pour la plupart pas intéressants et ne peuvent pas motiver les apprenants ni les aider à améliorer leur niveau de langue.

Question n°3 : Faites-vous la lecture en classe ?

Nous avons posé cette question dans le but de savoir si les enseignants, habituent leurs apprenants à la pratique de la lecture qui favorise la réception individuelle de la compréhension textuelle.

Réponses	Effectifs	Pourcentage
'oui'	6	75%
"non"	2	25%
Totale	8	100%

- Selon l'enquête n°6 : il ne fait pas de lecture car : « les instructions mettent l'accent sur la lecture silencieuse qui favorise la réception singulière du texte »

- Selon l'enquête n°7 : il ne fait pas de lecture en classe car : « nous ne disposons plus du temps pour réaliser le cours »
- Selon l'enquête n°8 : « il procède à la lecture magistrale si le texte est incompris par les apprenants »

Nous remarquons que 75% des enseignants pratiquent la lecture en classe, même si la lecture est silencieuse, alors que 25% ne le font pas soit par des instructions qui favorisent la lecture silencieuse individuelle de l'apprenant ou par faute de temps.

Question n°4 : les textes choisis intéressent - ils vos apprenants ?

Nous avons choisi de poser cette question pour déterminer le degré de motivation suscitée par les textes choisis en classe chez l'apprenant.

Réponses	Effectifs	Pourcentage
“oui”	7	88%
“non”	1	12%
Total	8	100%

Nous constatons que la majorité écrasante des enseignants à savoir 88% pensent que leurs apprenants sont intéressés par les textes proposés en classe, cela est dû sans doute à l'importance que le texte a dans l'évaluation surtout en classe d'examen final.

Question n°5 : A qui reprochez-vous le rejet de la lecture chez l'élève ?

Nous avons essayé de comprendre par cette question les causes qui font que l'apprenant ne soit pas intéressé par la lecture, ce qui interfère dans la compréhension du texte concerné.

- Selon l'enseignant n°1 : le rejet de la lecture est dû à : “le décalage entre le programme qu'on leur propose et le temps consacré à la lecture”
- Selon l'enseignant n°2 : le rejet de la lecture est dû à ; “la technologie et à la paresse des apprenants”.
- Selon l'enseignant n°3 : le rejet de la lecture est dû à plusieurs raisons : “manque de motivation des apprenants, le faible niveau en français et l'inexistence de cette activité en dehors des cours”.

- Selon l'enseignant n°4 : le rejet de la lecture est dû : “pour la préférence des apprenants qui optent pour les écrans”
- Selon l'enseignant n°5 : le rejet est dû “aux parents en premier lieu et aux réformes de l'institution en deuxième lieu”.
- Selon l'enseignant n°6 : le rejet de la lecture est dû : “à la bonne prononciation et au respect de la ponctuation”.
- Selon l'enseignant 7 et l'enseignant 8 : le rejet de la lecture est dû : “ aux parents”.

Nous constatons que les enseignants ont donné plusieurs raisons sur le rejet éprouvé par les apprenants à la lecture, nous retenons les causes suivantes : le manque d'implication des parents et l'interférence de la nouvelle technologie.

Question n°6 : trouvez-vous que les élèves assimilent bien le message des textes lus en classe ?

Nous avons posé cette question, pour essayer de s'informer sur le degré d'assimilation et de compréhension des textes lus en classe par les apprenants.

Réponses	Effectifs	Pourcentage
“oui”	4	50 %
“non”	4	50%
Total	8	100%

Nous remarquons que la moitié des enseignants pensent que les apprenants comprennent bien le message véhiculé par les textes étudiés en classe alors l'autre moitié pensent le contraire.

- Selon l'enseignant n°5 : pense que les apprenants ne comprennent pas le message des textes à cause : “du niveau faible des apprenants”.
- Selon l'enseignant n°6 : pense que les apprenants ne comprennent pas le message des textes à cause : “niveau de lecture insuffisant et la vitesse de cette lecture est lente”.
- Selon l'enseignant n°7 : pense que les apprenants n'assimilent pas le message des textes à cause de : “le niveau de l'apprenant et la stratégie employée par ce dernier pour comprendre le texte proposé”.

- Selon l'enseignant n°8 : pense que les apprenants ne comprennent pas le message des textes à cause : "la base nécessaire leur fait défaut pour qu'ils comprennent l'enjeu du texte".

Nous remarquons que les enseignants qui trouvent les apprenants n'assimilent pas la visée des textes étudiés en classe proposent des causes comme : le niveau insuffisant des apprenants ou encore la stratégie employée par les apprenants dans le processus de compréhension textuelle.

Question n°7 : trouvez-vous que les apprenants qui lisent bien écrivent bien ?

Nous avons posé cette question dans le but d'identifier la relation entre la lecture et la production écrite.

Réponses	Effectifs	Pourcentage
Réponse positive	7	88%
Réponse négative	1	12%
Total	8	100%

Dans les réponses proposées par les enseignants, nous remarquons que 7 enseignants sur 8 ont affirmé que les apprenants qui lisent bien écrivent effectivement bien. Selon eux, la lecture aide les apprenants à acquérir un vocabulaire acceptable utilisable dans une production écrite.

. Deuxième partie : La production écrite.

Question n°1 : comment jugez-vous la performance de vos apprenants lors de la production écrite ?

Nous avons posé pour s'informer sur le niveau des apprenants dans la production textuelle.

Réponses	Effectifs	Pourcentage
"très bonne"	0	0%
"bonne"	0	0%
"faible"	8	100%
Total	8	100%

Nous constatons que tous les enseignants questionnés ont affirmé que le niveau de leurs apprenants dans la production écrite est faible.

Question n°2 : citez quelques erreurs les plus fréquentes de vos apprenants dans la production écrite ?

- Selon l'enseignant n°1 : les erreurs les plus fréquentes sont : “ l'accord des verbes, la transformation des phrases en pluriel, la nominalisation”.
- Selon l'enseignant n°2 : les erreurs les plus fréquentes sont : “la contradiction, la répétition et l'incohérence”.
- Selon l'enseignant n°3 : les erreurs les plus fréquentes sont : “la formulation de la phrase complexe”.
- Selon les enseignants n°4, n°5, n°6, n°7 : les erreurs les plus fréquentes sont : “orthographe, grammaire, conjugaison et la ponctuation”.
- Selon l'enseignant n°8 : les erreurs les plus fréquentes sont : “les interférences, les accords et la conjugaison”.

Nous constatons que les enseignants ont relevé des erreurs surtout d'ordre grammatical, lexical mais aussi de nature d'incohérence et progression, en d'autres termes des erreurs grammaticales, lexicales, sémantiques et d'ordre linguistique textuelle.

Question n°3 : pensez-vous que les productions écrites proposées sont suffisantes pour les apprenants ? et si c'est non dites pourquoi ?

Nous avons posé cette question dans le but de savoir si les apprenants pratiquent suffisamment l'activité de production écrite.

Réponses	Effectifs	Pourcentage
“oui”	3	38%
“non”	5	62%
Total	8	100%

Nous remarquons que la majorité des enseignants questionnés à savoir 62% pensent que la pratique de la production écrite n'est pas assez représentée en classe.

- Selon l'enseignant n°4 : la production écrite n'est pas assez pratiquée en classe “faute de temps” mais il affirme que : “pour chaque objet d'étude l'apprenant réalise une production écrite”.

- Selon l'enseignant n°5 : la pratique de la production textuelle n'est pas assez représentée en classe car : "les apprenants n'ont pas suffisamment de pré requis ou les enseignements antérieur sont mal acquis"
- Selon l'enseignant n°6 : "la production écrite proposée en classe n'est pas suffisante pour les apprenants car le nombre des productions textuelles n'englobent pas les besoins pédagogiques de chaque objet d'étude".
- Selon l'enseignant n°7 : les productions écrites ne sont pas suffisantes pour les apprenants car : "les apprenants ne s'exercent pas suffisamment à écrire et que la production écrite est réalisée qu'en fin de séance".
- Selon l'enseignant n°8 : les apprenants ne pratiquent pas suffisamment la production écrite en classe car : "une production écrite par séquence n'est pas suffisante".

Nous remarquons les facteurs suivants : temps de la séance de français, le nombre des productions écrites proposées par séquence et le statut de la production écrite sont évoqués par les enseignants questionnés qui pensent que les productions écrites ne sont pas suffisantes.

Question n°4 : corrigez-vous toutes les erreurs de vos apprenants dans leurs productions écrites ?

Nous avons posé cette question dans le but de déterminer si l'enseignant aide l'apprenant à corriger ses erreurs dans la production écrite, chose qui aide les apprenants à améliorer leur niveau d'écriture.

Réponses	Effectifs	Pourcentage
"oui"	1	88%
"non"	7	12%
Total	8	100%

Nous constatons que la quasi-totalité des enseignants questionnés ne corrigent pas toutes les erreurs commises par leur apprenant dans leurs productions écrites ou ils se contentent de corriger quelques erreurs les plus fréquentes.

Question n°5 : proposez-vous des productions écrites à la maison ?

Nous avons posé cette question dans le but de savoir si les enseignants font travailler leurs apprenants à la maison dans le but d'améliorer leur niveau d'écriture.

Réponses	Effectifs	Pourcentage
“oui”	6	75%
“non”	2	25%
Total	8	100%

Nous remarquons que 75% des enseignants questionnés proposent des productions écrites à leur apprenants à la maison dans le but d'améliorer leur pratique et leur niveau de production écrite.

Question n°6 : trouvez-vous que les difficultés dans la production écrite sont liées à l'insuffisance de lecture chez les apprenants ? Dites les autres raisons ?

Nous avons posé cette question dans le but d'établir la connexion existante entre la pratique de la lecture et la production écrite.

Réponses	Effectifs	Pourcentage
“oui”	8	100%
“ non”	0	0%
Total	8	100%

Nous constatons que la totalité des enseignants questionnés sont d'accord pour affirmer que les difficultés rencontrées par les apprenants dans la rédaction textuelle sont liées à leur insuffisance dans la pratique de lecture.

Certains enseignants trouvent que ces difficultés sont aussi liées au manque dans l'enseignement de la grammaire textuelle et aux bases non acquis des apprenants dans la grammaire traditionnelle.

Question n°7 : que proposez-vous pour améliorer la qualité des productions écrites des apprenants ?

- L'enseignant n°1 propose : “des activités d'intégration des points de langues et des activités de production textuelle”.
- L'enseignant n°2 propose : de “revoir les enseignements antérieurs et encourager la lecture”.

- L'enseignant n°3 propose : “plus de lecture pour les apprenants pour améliorer leur vocabulaire”.
- L'enseignant n°4 : propose “plus d'effort de la part des apprenants en particulier en ce qui concerne la lecture”.
- L'enseignant n°5 : propose “qu'après un enseignement d'un point de langue, il faut proposer une activité d'intégration partielle”.
- L'enseignant n°6 : propose de “faire des dictées et revenir à la grammaire traditionnelle”.
- L'enseignant n°7 propose : “plus de lecture pour les apprenants”.
- L'enseignant n°8 propose : “de faire des fiches de lecture et des résumés des films”.

Nous constatons que les enseignants questionnés ont proposé plusieurs solutions pour améliorer le niveau des apprenants dans la production écrite. Nous retenons les propositions suivantes : lus de lecture, revenir à la grammaire traditionnelle et plus d'activités de productions rédactionnelles.

2. Discussion des résultats

Dans cette partie nous allons discuter les résultats obtenus à partir des deux questionnaires distribués aux apprenants et aux enseignants, et les résultats obtenus à partir de l'analyse faite des copies rédactionnelles réalisées par les apprenants.

2.1. Discussion des résultats obtenus par les questionnaires

Concernant le questionnaire destiné aux apprenants, notre investigation montre qu'ils sont motivés pour la lecture chose qui est infirmé par leurs enseignants, nous penchons pour l'avis des enseignants dans la mesure que nous avons remarqué que les apprenants ne lient pas assez suffisamment de livres, ils ont d'autres centres d'intérêts comme utilisé le téléphone ou surfer sur le net. D'une question à une autre certains apprenants se contredisent, ils affirment pour la majorité qu'ils n'éprouvent pas des difficultés dans la compréhension écrite alors que leurs notes dans l'analyse des textes montrent le contraire, cet état de fait est aussi confirmé par leurs enseignants. Par contre, il ne faut pas exclure d'autres apprenants qui sont réellement motivés dans la mesure qu'ils sont en classe de baccalauréat et surtout appartenant à un milieu social plus au moins intellectuel aiment vraiment lire, et ils ne rencontrent pas vraiment de difficultés dans la compréhension écrite et ils ont un bon niveau d'écriture. Nous avons constaté que même

certaines apprenants affirment qu'ils lisent mais ils consacrent peu de temps pour cette activité. C'est vrai que même les enseignants jugent que le système éducatif national ne permet pas et n'encourage pas l'apprenant à faire de la lecture. Etant donné le volume horaire trop important et les contenus des programmes trop chargés. Tous ces éléments négatifs excluent les apprenants à entrer dans le monde de la lecture et celui de l'écrit. Dans cet état l'apprenant ne pense qu'à se défouler et s'éloigner le plus possible de l'enseignement en générale et de l'école en particulier. Et par conséquent de fuir tout ce qui est de l'écrit ou de la rédaction textuelle.

Quand les apprenants sont en situation de lecture autonome, ils rencontrent d'énormes difficultés à comprendre de quoi parle le texte, ils éprouvent de multitudes d'obstacles à saisir la visée du texte et le point de vue de l'auteur, ce qui fait, ils sollicitent le plus souvent l'aide de leurs enseignants ou leurs camarades pour pouvoir assimiler le message des textes, mêmes si durant notre enquêtes les apprenants ont affirmé le contraire. Cet état de fait est confirmé par leurs enseignants et leurs résultats en ce qui concerne l'analyse des textes examinés.

Le problème de la compréhension écrite se pose de manière très alarmante chez nos apprenants, cela se remarque dans la difficulté qu'éprouvent les apprenants à s'exprimer à l'oral mais aussi à l'écrit, ils rencontrent des difficultés à organiser leurs idées à l'oral pour les transcrire en phrases, en énoncés cohérents, ils ne maîtrisent pas les mécanismes de bases de lectures pour comprendre le textes et ils maîtrisent pas les stratégies essentielles pour mettre leurs idées en écrit cohérent, Cela est confirmé par l'analyse des copies de rédactions écrites.

Devant ce constat désolant de la lecture et de l'écriture chez les apprenants et aussi de ce que pensent les enseignants des interactions lecture-écriture, nous considérons que la lecture est la base de tout apprentissage comme elle est un moyen d'élever le niveau intellectuel des apprenants.

A propos du deuxième questionnaire destiné aux enseignants, nous avons remarqué dans la première partie qui consacrée à la compréhension écrite, que la majorité des enseignants pratique la lecture en classe, même si c'était silencieux, en effet les enseignants estiment que la lecture est la base de tout apprentissage. A ce titre, nous constatons que les apprenants qui éprouvent des difficultés dans la lecture éprouvent aussi des difficultés dans la compréhension textuelle et par la même occasion dans la rédaction textuelle.

Cependant les enseignants déclarent que leurs apprenants ne lisent pas suffisamment, nous pensons que cela est dû au fait qu'ils ont d'autres centres d'intérêts tel que les journaux de mode, l'internet ; PlayStation, ils utilisent leurs téléphones plus que les livres.

Certains enseignants font lire leurs apprenants en classe mais d'autres préfèrent leur faire la lecture silencieuse, qui est à notre avis une pratique non fiable car l'enseignant ne peut pas être sûr que l'apprenant a bien fait réellement sa lecture, ce qui nuit vraisemblablement sur l'objectif principal pédagogique de la lecture qui est la compréhension du texte proposé mais aussi cela se répercute sur le niveau de la production écrite.

Concernant les textes officiels proposés dans le programme, la majorité des enseignants ne les trouvent pas intéressants, ils ne motivent pas et intéressent pas les apprenants. Nous considérons que les apprenants ne sont pas intéressés par les textes officiels car ces textes ne rentrent pas dans leur centre d'intérêt même si les apprenants affirment le contraire, cela s'explique par le fait qu'ils sont dans une classe d'examen final. En d'autres termes ils sont motivés dans le but d'avoir leur baccalauréat, surtout si on sait que la langue française a un coefficient assez élevé, elle est une matière essentielle pour eux. On peut affirmer que les enseignants connaissent les goûts de leurs apprenants en ce qui concerne la lecture, il est très intéressant que les enseignants interrogent leur apprenant au début d'année scolaire sur leur goût en matière de lecture textuelle, pour qu'ils puissent choisir les textes qui vont intéresser ses apprenants et en même temps vont répondre aux différents objectifs pédagogiques de chaque séquence de lecture. De cette façon l'enseignant joue son rôle de médiateur et implique son apprenant dans le processus d'apprentissage' apprenant réalise que l'enseignant s'intéresse à lui. A ce moment-là, sa participation est beaucoup plus active. En fait, par cette méthode l'enseignant oriente son cours en fonction des besoins de ces élèves pour passer les enseignements de façon pragmatique.

Rappelons une chose très importante c'est que l'enseignant est maître dans sa classe. Il lui revient si nécessaire de choisir les textes opportuns qui vont susciter la motivation et l'intérêt chez ses apprenants et les aider à améliorer leurs niveaux de compréhension textuelle ou proposer des activités pour remédier aux carences, aux difficultés, tout en respectant le programme. Mais malheureusement, nous avons détecté un problème de manque de temps qui empêche les enseignants de faire la lecture à leurs apprenants et de leur expliquer les défaillances de compréhensions écrites rencontrées par les apprenants.

Pour ce qui est de la deuxième partie, consacrée à production écrite, les performances des apprenants à l'écrit, dans la production scripturale sont jugées faibles. Peu d'apprenants qui peuvent réussir une production bien écrite. Cohérente, la plupart des enseignants témoignent des difficultés des apprenants à construire des énoncés bien écrits et cohérents. En ce qui concerne

les erreurs fréquentes relevée par les enseignants nous pouvons relever l'interférence de deux langues en minimum (le kabyle et l'arabe), les fautes grammaticales, la non maîtrise de la ponctuation, l'absence de relation logique entre les phrases, la transformation des phrases en pluriel et en féminin et les fautes en corrélation à la grammaire textuelle. Pour ce qui est de l'analyse des erreurs, les enseignants pour leur majorité estiment que cette analyse peut améliorer le niveau des apprenants dans la rédaction textuelle. En effet, par l'analyse des erreurs l'enseignant peut cerner les difficultés de ses apprenants et proposer des activités de remédiation en conséquence, par contre d'autres enseignants ne sont pas de cet avis, ils considèrent que les apprenants en classe terminale doivent être apte à rédiger une production écrite avec le moins possible d'erreurs. Et par conséquent ces erreurs corrigées ou pas elles seront reproduites de toute manière.

La quasi-totalité des enseignants sont convaincus qu'en choisissant un texte support qui motive et intéresse leurs apprenants, ces derniers vont avoir la possibilité d'améliorer leur performance à la production écrite en imitant le texte. Cependant il y' a une minorité d'enseignants qui pensent que les textes n'ont aucune influence sur la performance des apprenants à l'écrit.

Nous savons que les exercices extrascolaires sont très importants pour les apprenants. Rappelons que dans notre système scolaire la rédaction textuelle est une activité faite en fin de projet. En mettant l'apprenant dans une situation d'apprentissage autonome, il apprend à s'autogérer, faire des recherches, lire, faire de la documentation. Mais nous remarquons que 25% des enseignants négligent cette activité ; comment vont-ils évaluer leurs apprenants ? Sur quels critères vont-ils le faire ? d'autres considèrent que le nombre important des apprenants en classe est un obstacle pour pouvoir donner des rédactions à la maison ou ils donnent des activités d'écriture à la maison mais qui ne sont jamais corrigées et rendues aux apprenants.

En ce qui concerne, l'amélioration du niveau rédactionnel des apprenants, d'abord il faut prendre en charge la lecture et la considérer comme une activité à part entière, d'autant plus que savoir écrire, il faut savoir lire. Les enseignants proposent beaucoup, d'activités très intéressantes pour améliorer le niveau de rédaction chez les apprenants comme multiplier les mini rédactions pour préparer les rédactions finales, inciter les apprenants à faire des comptes rendus ou de fiches de lecture pour des livres lus ou même pour des films, cela va les aider à maîtriser cette technique d'écriture, diversifier et multiplier les exercices en relation avec la thématique de l'écrit en classe, il faut consacrer du temps pour la production écrite en augmentant le volume horaire pour cette

activité, faire des dictées et revenir aux enseignements de base de la grammaire traditionnelle afin de remédier aux erreurs de grammaire. Enfin, ils souhaitent réduire l'effectif des apprenants en classe pour une meilleure prise pédagogique.

Le problème de l'enseignement /apprentissage de la composante textuelle de la compétence de communication se pose de façon douloureuse chez nos apprenants. Au départ à l'école primaire si les compétences ne sont pas mises en place, il y aura des difficultés lors de l'apprentissage. C'est pour cela que les apprenants ne sont pas pris en charge à ce niveau, que nous le considérons comme la base de tout apprentissage. Le problème de l'effectif reste toujours d'actualité, il est toujours posé comme un problème majeur pour l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère en générale et de la composante textuelle en particulière, du moment que cette composante exige de l'enseignant de prendre les apprenants au cas par cas. Certains enseignants impliquent les apprenants dans le processus de l'apprentissage de l'écrit, mais il y a d'autres enseignants qui ne fournissent aucun effort de ce côté-là. D'autre remet en cause la motivation des apprenants qui ont d'autres centres d'intérêts à part la lecture ou l'écriture. Et d'autres qui pointent du doigt l'efficacité des approches d'enseignement adoptées dans la politique éducative du pays ou la formation initiale de l'enseignant, avec le moins possible d'erreurs. Et par conséquent ces erreurs corrigées ou pas elles seront reproduites de toute manière.

La quasi-totalité des enseignants sont convaincus qu'en choisissant un texte support qui motive et intéresse leurs apprenants, ces derniers vont avoir la possibilité d'améliorer leur performance à la production écrite en imitant le texte. Cependant il y' a une minorité d'enseignants qui pensent que les textes n'ont aucune influence sur la performance des apprenants à l'écrit.

Nous savons que les exercices extrascolaires sont très importants pour les apprenants. Rappelons que dans notre système scolaire la rédaction textuelle est une activité faite en fin de projet. En mettant l'apprenant dans une situation d'apprentissage autonome, il apprend à s'autogérer, faire des recherches, lire, faire de la documentation. Mais nous remarquons que 25% des enseignants négligent cette activité ; comment vont- ils évaluer leurs apprenants ? Sur quels critères vont-ils le faire ? d'autres considèrent que le nombre important des apprenants en classe est un obstacle pour pouvoir donner des rédactions à la maison ou ils donnent des activités d'écriture à la maison mais qui ne sont jamais corrigées et rendues aux apprenants.

En ce qui concerne, l'amélioration du niveau rédactionnel des apprenants, d'abord il faut prendre en charge la lecture et la considérer comme une activité à part entière, d'autant plus que

savoir écrire, il faut savoir lire. Les enseignants proposent beaucoup, d'activités très intéressantes pour améliorer le niveau de rédaction chez les apprenants comme multiplier les mini rédactions pour préparer les rédactions finales, inciter les apprenants à faire des comptes rendus ou de fiches de lecture pour des livres lus ou même pour des films, cela va les aider à maîtriser cette technique d'écriture, diversifier et multiplier les exercices en relation avec la thématique de l'écrit en classe, il faut consacrer du temps pour la production écrite en augmentant le volume horaire pour cette activité, faire des dictées et revenir aux enseignements de base de la grammaire traditionnelle afin de remédier aux erreurs de grammaire. Enfin, ils souhaitent réduire l'effectif des apprenants en classe pour une meilleure prise pédagogique.

2.2. Discussion des résultats obtenus par les évaluations des copies de productions écrites par les apprenants

Quant aux productions écrites des apprenants nous avons opté pour une analyse qui touche à tous les aspects du FLE, notant qu'une expression écrite révèle le niveau de l'apprenant quel que soit dans la maîtrise de la langue elle-même ou de sa culture, vu que l'apprentissage d'une langue étrangère ne signifie pas seulement apprendre à parler mais aussi appréhender sa culture.

Les résultats obtenus de notre analyse montrent un niveau de maîtrise très faible de la langue française, commençant d'abord par l'erreur la plus fréquente qu'ont commis les apprenants qui est le classement aléatoire de leurs idées dans une rédaction, sans respecter le plan idéal d'une expression écrite, une multitude d'erreurs qu'on a classé parmi deux niveaux : un niveau linguistique et un niveau textuel. Le premier niveau concerne les erreurs linguistiques qui se manifestent dans chaque copie et qui sont de plusieurs types, le deuxième niveau est relatif à la cohérence et à la cohésion. Les apprenants éprouvent beaucoup de difficultés dans le système de la langue, ce qui a été confirmé par leurs rédactions, des erreurs d'ordre grammatical, erreurs morphologiques, erreurs orthographiques... et nous avons distingué un facteur essentiel de plusieurs erreurs qui est la mauvaise assimilation de certaines règles grammaticales, par conséquent, les apprenants n'appliquent pas les règles qu'ils ont appris en classe, n'oublions pas surtout le rôle de la culture et l'influence de la langue maternelle

Conclusion générale

Conclusion générale

Le sujet de recherche que nous avons choisi, pour rappel, est intitulé “l’enseignement/apprentissage de la composante textuelle en classe de F.L.E” au palier secondaire s’inscrit dans le domaine de la didactique de l’écrit, l’étude véhiculée par cette recherche s’articule autour d’un projet didactique qui est de développer et améliorer les stratégies de l’enseignement/apprentissage de la composante textuelle et par le fait même de la compétence de communication au milieu scolaire Algérien.

Notre analyse s’est concentrée sur les pratiques d’enseignement-apprentissage de la composante textuelle de la langue française, on a orienté en principe notre approche sur la décortication de l’enseignement/apprentissage en classe de fle sur les deux compétences qui composent la composante textuelle, à savoir la production scripturale et de la compréhension écrite. Cette présente conclusion est le moyen idéal pour synthétiser les éléments de réponses, que nous avons pu récolter au cours de notre recherche. Ces éléments peuvent constituer des réponses à la question centrale de notre étude qui est essentiellement axée sur le cadre théorique relatif au processus de l’enseignement/apprentissage de la composante textuelle. Pour rappel notre problématique découle d’un constat que nous avons pu obtenir à travers une démarche empirique, qui n’est autre que le manque de performance chez les apprenants dans la pratique de la composante textuelle en classe, les lacunes en question se traduisent par les failles constatées dans les différentes phases et divers niveaux de l’évaluation formative et sommative marquée par les notes obtenues aux examens. Dans cette optique, nous avons avancé des hypothèses qui à notre avis contribuent aux difficultés rencontrées par les apprenants soit en production écrite, soit en compréhension écrite.

Dans le but de confirmer ou d’infirmer nos hypothèses de départ, nous avons mené une enquête sur le terrain en se déplaçant dans un lycée, pour se rendre dans une classe de troisième année lettres et langues étrangères qui préparent leur examen de fin de cycle qu’est le baccalauréat. Nous avons observé cette classe durant plusieurs séances d’enseignement-apprentissage de la langue française, cette observation nous a permis de suivre l’apprentissage des apprenants dans une situation d’enseignement réelle. Cette enquête nous a aussi aidé à constituer un corpus très enrichissant en informations, ce corpus est obtenu à l’aide de la distribution de deux questionnaires destinés aux enseignants et aux apprenants, ainsi qu’on a pu avoir des copies de productions écrites dans le but de les analyser et de les observer selon une grille d’évaluation qu’on a mise en place, celle-ci se repose sur deux niveaux, un niveau

linguistique et un niveau textuel. Il faut préciser et rappeler un détail important, c'est que ces créations ou productions textuelles sont réalisées par les apprenants dans un état d'enseignement/apprentissage authentique.

L'enquête menée et l'analyse du corpus ont permis de confirmer certaines de nos hypothèses et infirmer certaines d'autres. La seule chose qu'on peut affirmer d'une manière très claire, c'est que la composante textuelle joue un rôle très important dans le développement de la compétence de communication de l'apprenant, et cela est confirmé dès la partie théorique notamment dans les chapitre 1 et 2. En effet, la composante textuelle a deux rôles essentiels : le premier est pédagogique, cette composante à travers la lecture et la compréhension écrite est considérée comme la base de tout apprentissage, et l'autre est socioculturel, l'apprenant arrive à travers la maîtrise de cette composante à intégrer des potentiels lui facilitant l'intégration dans le groupe d'apprenant et dans la communauté ou la société qui l'accueille.

Après l'analyse des trois corpus, on peut affirmer les hypothèses de recherche qui concernent la compréhension à travers ses différentes phases d'accomplissement ou de réalisation. En effet, Les difficultés des apprenants enregistrées dans la compréhension écrite viennent spécialement et essentiellement dans les lacunes en matière de rédaction (regroupement, lien logique, rythme prosodique ou ponctuation) observées chez nos apprenants, ils ne lisent pas assez pour qu'ils puissent acquérir un bon niveau de lexique qui va leur permettre d'assimiler la portée du message des textes étudiés et exploités en classe. Ce constat se remarque aussi dans leurs écrits ils mobilisent un vocabulaire limité dans les différentes étapes de la création textuelle. Nous avons constaté également que la lecture n'est pas bien prise en charge dans le processus d'apprentissage, elle est reléguée à une position secondaire alors qu'on sait tous que cette activité est nécessaire dans la compréhension textuelle. Ce manque de lecture vient du désintéressement que l'apprenant a pour cette activité dès le début de son processus d'enseignement, ce qui crée un décalage culturel entre l'apprenant et la communication véhiculée par les textes étudiés, en entraînant davantage l'incompréhension de l'apprenant, et par conséquent, la démotivation et le rejet caractérisé par l'incohérence des réponses des apprenants dans les analyses des textes examinés ou dans le jeu pédagogique animé par les différentes séquences textuelles.

Concernant, la production écrite, on peut affirmer que nos hypothèses n'ont pas été tout à fait validées, en effet, la raison principale des erreurs, perpétrés par les apprenants de 3ème année, lettres et langues étrangères en français n'est aucunement liée à : l'absence totale des connaissances indispensables à la production textuelle, mais plutôt au processus du

renforcement des compétences scripturales, cela s'explique en principe par le sentiment des apprenants qui ont explicitement exprimé leur motivation à avoir davantage d'activités liées à la production écrite. De plus, les lacunes soulevées et répertoriées ne s'expliquent relativement par le biais des stratégies que l'apprenant emploie au moment de l'écriture mais plutôt par l'appropriation différents protocoles inhérents au processus de l'écriture (planification, rédaction et révision). A ce titre, les résultats obtenus montrent que les apprenants ne prêtent aucun intérêt à ces étapes, ils passent directement à la production écrite. En gros, nous avons remarqué et constaté une certaine indifférence vis-à-vis des exigences liées à l'organisation des écrits. Par ailleurs, cette analyse nous montre que les apprenants ne traduisent pas leurs pensées de façons correctes à l'écrit, cela est dû à l'interférence de la langue maternelle de l'apprenant sur la langue cible, ajoutant à ça la confusion culturelle. En d'autres termes, nos apprenants pensent en kabyle et écrivent en français ; ce qui nous amène à constater que l'approche didactique utilisée dans l'enseignement/apprentissage de la langue française ne permet pas à l'apprenant d'acquérir la compétence plurilingue et pluriculturelle que nous avons évoqué dans le deuxième chapitre.

L'école Algérienne devrait amener les apprenants à avoir une certaine méthodologie qui structurera leur lecture et leur écriture. Ces objectifs exigent la mise en application de nouvelles démarches et de nouvelles méthodologies adéquates en fonction de la spécificité qui caractérise la mutation de la société, ainsi l'utilisation de moyen pédagogique adaptés aux connaissances actuelles en matière d'acquisition de la composante textuelle, telles que les nouvelles technologies et les laboratoires de langues en alternant le travail individuel et collectif.

Au cours de cette recherche, nous avons fait allusion à certaines méthodes d'évaluation basée sur les recommandation du CECRL qui déterminent les niveaux de performances atteint par les apprenants, nous préconisons d'intégrer dans l'évaluation scolaire dans le cycle secondaire les exemples d' examens fondés sur la base de ces niveaux tels que les examen de TCF(test de compétence français ou l'examen de DALF(diplôme approfondi de la langue française)organisé par le centre culturel français en Algérie. Ces formes d'évaluations aideront certainement à mesurer de façon pragmatique et exacte la compétence de communication de l'apprenant en générale et la composante textuelle en particulier avec ses deux sous composantes.

En définitive, nous pensons que l'acquisition des fondements d'une méthodologie didactique qui concerne l'enseignement/apprentissage de la composante textuelle, devrait accompagner d'une démarche qui regroupe les connaissances théoriques linguistique et

textuelle, la mise en pratique textuelle expérimentale en classe et l'évaluation des résultats qui s'articule autour d'une démarche d'identification des besoins d'apprenants avec des objectifs socio-pédagogiques spéciaux.

Les connaissances pratiques développées et acquises au cours de la réalisation de ce travail de recherche peuvent être en mesure de défricher le terrain à d'autres investigations en scrutant des horizons de recherche liés, entre autres, aux techniques transversales qui devraient être exploitées dans les différentes phases du processus de rédactions des écrits académiques et créatifs au palier secondaire.

Bibliographie

Bibliographie

Ouvrages :

AMAND COLIN : *Le français aujourd'hui, Linguistique textuelle et didactique du français*. Disponible sur le site www.caim.info/revue-le-français aujourd'hui, 2015. Consulté le 01/01/2022.

BARRÉ-DE-MINAC CHRISTINE : *Vers une didactique de l'écriture, Pour une approche pluridisciplinaire*, INRP et de Boeck Université, pratiques pédagogiques, Paris, Bruxelles, 1996.

BACHMANN Christian, LINDENFELD Jacqueline, SIMONIN Jacky : *Langage et communications sociales*, CREDIF, Hatier, Paris, 1981.

VIGNER Gérard : *Écrire, Élément pour la pédagogie de la production écrite*, CLÉ International, Paris, 1982.

CORNAIRE Claudette et RAYMOND Patricia Mary : *La production écrite*, CLÉ International, Paris, 1999.

COURTILLON Janine : *Élaborer un cours du FLE*, Hachette, cité par AISSA-KOLLI Khalida et TALBI Farida, 2003.

DJILALI Keltoum: *Guide du professeur du 1^{ère} année secondaire*.

DESCHÊNES cité par ALMARGOT Denis et CHANQUOY Lucie : *La production du langage*, *Encyclopédie sciences cognitives*, Sillery (Québec), 2002, Cours disponibles sur PDF.

Dell H.Hymes: *Vers la compétence de communication*. LAL, Éditions Didier, Paris, 1991.

DIEPE: *savoir écrire au secondaire, étude comparative de quatre populations francophones d'Europe et d'Amérique*, Bruxelles, de Boeck université, 1995.

BÉRARD Evelyn : *L'APPROCHE COMMUNICATIVE. Théorie et pratique*, CLÉ International, 1991.

RASTIER François : *Arts et sciences du texte*, P.U.F., Paris, 2001.

BOYER Henri, BUTZBACH Michèle et PENDANX Michèle : *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, CLÉ International, Paris, 1990.

Cuq Jean Pierre et Gruca Isabelle : *Cours de la didactique du français langue étrangère et seconde*. Collection fle. Grenoble. France, 2002, dernière édition 2006.

GIASSON Jocelyne : *compréhension en lecture*, 3ème édition. Boeck et Larcier, Paris, 2007.

CUQ Jean Pierre et GRUCA Isabelle : *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presse universitaire de Grenoble, 2002.

HAYES J.R.et FLOWER L.S. : *Identifying the organization of writing processes*, L.W.

Gregg, E.R. Steinberg et N.J. Hillsdale, *Cognitive processes in writing*, Lawrence

ERIBAUME, 1980, Cité par N.V. Anh, *La compétence de production écrite dans l'approche par compétences*, *journal of science Foreign languages*, ULIS-UNH. 27,2011.

PORCHER Louis : *Incertitudes subjectives sur la linguistique et la didactique*. In

R.Richetrich et WIDDOWSON Henry George: *Description, présentation et enseignement des langues*. CREDIF. Hatier. LAL, 1981.*La compétence de production écrite dans l'approche par compétences*, *journal of science Foreign languages*, ULIS-UNH, 27.2011.

CHAROLLES Michel : *La référence et les expressions référentielles en français*, ophrys, Paris, 2002.

MOIRAND Sophie : *Situation d'écrit : compréhension, production en langue étrangère*,

Paris, CLÉ International, 1979, Cité par ANH Nguyen Van, *la compétence de production écrite dans l'approche par compétences*, *journal of science Foreign languages*, ULIS-UNH, 27.2011.

MOIRAND Sophie : *Situation d'écrit : compréhension production en langue étrangère*, CLÉ International, Paris,1979.

ORIOLE-BOYER Claudette. *À propos de la lecture, le parti près de l'écriture*, In collectif : *lecture*. SNES/ADAPT, Paris, janvier 1990.

REUTER Yves : *Enseigner et apprendre à écrire*, ESF, 1996, Cité par AISSA-KOLLI Khalida et TALBI Farida.

TAGLIANTE Christine : *L'évaluation et le Cadre Européen Commun*, CLÉ International, Paris, 2007.

VAN DEN AVENNE Cécile : *Savoir rédiger*, Studyrama, Levallois-Perret, 2009.

VIGNER, Cité par ALMARGOT Denis et CHANQUOY Lucie : *La production du langage*, *Encyclopédie des sciences cognitives*, 2002, Cours disponibles en PDF.

VIGNER Gérard : *Enseigner le français comme langue seconde*, CLÉ International, Everux (Eure),2001.

REUTER Yves : *Enseigner et apprendre à écrire, construire en didactique de l'écriture*, ESF, Paris,1996.

Articles et revues :

Ana Rodriguez SEARA, L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours, 2001.

BENSALAH Bachir, la compréhension de texte : obstacles et pédagogie possible, revues des sciences

Conseil de l'Europe, 2001

Le C.E.C.R, 2001.

Conseil de l'Europe, Cadre Européen Commun de Références pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer, Division des politiques linguistiques, Strasbourg, Didier,2001.

Document d'accompagnement du programme français 1er A.S.

Document d'accompagnement de 4ème année, 2010.

Des opérations de communication langagière, précisées dans le chapitre 4 du CECR : l'utilisation de la langue et l'apprenant/l'utilisateur, comprennent la planification, l'exécution et le contrôle.

Élaboration d'une grille d'évaluation. ECEM. Atelier pédagogique.

Évaluation des compétences de communication dans une langue étrangère, université des sciences agricoles. Set Médecine vétérinaire du Banat, Timisoara, Romania.

Francine CICUREL,Op.Cit.

Gaonac'h et Fayol :2007.

Ministère de l'éducation nationale, 2007

Ordonnance du 10/04/1976, Titre 3, Article 25.

P.Perrenoud, Langue et communication, Cité par VietAnh, La compétence de production écrite dans l'approche par compétences, journal of science Foreign languages 26,2011, ULIS-UNH.

Suzanne G. CHARTRAND, Numéro hors - série de Québec Français.

Dictionnaires :

Dictionnaire Du français, 2007 : Le Robert et CKE International, Paris.

Le Dictionnaire de la Didactique et de la Langue (DDL).

Jean Pierre CUQ, Dictionnaire de la Didactique du FLE.

J.P. Robert et E. Rosen, Dictionnaire pratique du CECR, Éditions Ophrys, 2010.

Mémoires :

Mémoire en vue de l'obtention du diplôme de magistère : Stratégie d'enseignement/apprentissage de la production écrite en classe de FLE 2011-2012.

AISSA-KOLLI Khalida et TALBI Farida : L'expression de l'écrit en 3ème année secondaire, the arabic journal of human and social sciences, laboratoire : traduction et langues, faculté des langues étrangères, université Oran 2, 2021.

Sites:

[Http://preparerlecrepe.files.wordpress.com](http://preparerlecrepe.files.wordpress.com). Visité le 25/02/2022.

[Http://slideplayer.fr](http://slideplayer.fr). Visité le 26/02/2022.

Annexes

Annexe 1 : Le questionnaire destiné aux apprenants

**Questionnaire sur la compréhension et la production écrite en langue
Française, constitué de 10 questions destinées aux apprenants de la
troisième année secondaire .**

Âge:_____

Sexe:_____

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de
fin d'études master 2 DLE en langue française, au sein de l'établissement secondaire
"HAMMADI Mohammed" Aghribs.

Questions: (cochez la réponse qui convient)

1/Que pensez-vous de la langue française ?

☐ Facile

☐ Difficile

Pourquoi ? _____

2/Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

☐ Analphabète

☐ Primaire – moyen

☐ Secondaire

☐ Universitaire

3/lisez-vous des livres ou des romans en français ?

☐ Oui

☐ Non

Pourquoi ? _____

**4/Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de
compréhension en français ?**

☐ Oui

☐ Non

Si "non" dites pourquoi: _____

5/Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

☐ Oui

☐ Non

Pourquoi ? _____
--

**6/Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ? Si "oui" dites
quelles sont ces difficultés ?** _____
--

7/Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

Si "oui" dites pourquoi . _____
--

8/Aimeriez-vous avoir plus d'exercices en production écrite ?

☐ Oui

☐ Non

Pourquoi ? _____
--

9/Comment Trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

☐ Faciles à comprendre

☐ Difficiles à comprendre

Si c'est "difficiles" dites pourquoi: _____
--

10/Comment Trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

☐ Intéressants

☐ Pas intéressants.

Merci pour votre contribution.

**Questionnaire sur la compréhension et la production écrite en langue
Française, constitué de 10 questions destinées aux apprenants de la
troisième année secondaire .**

Âge: 19

Sexe: Male

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de
fin d'études master 2 DLE en langue française, au sein de l'établissement secondaire
"HAMMADI Mohammed" Aghribs.

Questions: (cochez la réponse qui convient)

1/Que pensez-vous de la langue française ?

☒ Facile

☐ Difficile

Pourquoi ?

j'ai pas de problème pour parler la langue

2/Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

☐ Analphabète

☐ Primaire – moyen

☒ Secondaire

☐ Universitaire

3/lisez-vous des livres ou des romans en français ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ?

pour améliorer ma langue

**4/Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de
compréhension en français ?**

☐ Oui

☒ Non

Si "non" dites pourquoi:

**Questionnaire sur la compréhension et la production écrite en langue
Française, constitué de 10 questions destinées aux apprenants de la
troisième année secondaire .**

Âge: 19

Sexe: Male

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de
fin d'études master 2 DLE en langue française, au sein de l'établissement secondaire
"HAMMADI Mohammed" Aghribs.

Questions: (cochez la réponse qui convient)

1/Que pensez-vous de la langue française ?

☒ Facile

☐ Difficile

Pourquoi ?

j'ai pas de problème pour parler la langue

2/Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

☐ Analphabète

☐ Primaire – moyen

☒ Secondaire

☐ Universitaire

3/lisez-vous des livres ou des romans en français ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ?

pour améliorer ma langue

**4/Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de
compréhension en français ?**

☐ Oui

☒ Non

Si "non" dites pourquoi:

5/Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ?

C'est une langue mondiale.

6/Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ? Si "oui" dites
quelles sont ces difficultés ?

Non

7/Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

Si "oui" dites pourquoi .

Non

8/Aimeriez-vous avoir plus d'exercices en production écrite ?

☐ Oui

☒ Non

Pourquoi ?

9/Comment Trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

☒ Faciles à comprendre

☐ Difficiles à comprendre

Si c'est "difficiles" dites pourquoi:

10/Comment Trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

☒ Intéressants

☐ Pas intéressants.

Merci pour votre contribution.

5/Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ?

C'est une langue mondiale.

6/Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ? Si "oui" dites
quelles sont ces difficultés ?

Non

7/Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

Si "oui" dites pourquoi.

Non

8/Aimeriez-vous avoir plus d'exercices en production écrite ?

☐ Oui

☒ Non

Pourquoi ?

9/Comment Trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

☒ Faciles à comprendre

☐ Difficiles à comprendre

Si c'est "difficiles" dites pourquoi:

10/Comment Trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

☒ Intéressants

☐ Pas intéressants.

Merci pour votre contribution.

Thaddée AREZKI 3L

Questionnaire sur la compréhension et la production écrite en langue
Française, constitué de 10 questions destinées aux apprenants de la
troisième année secondaire .

Âge: 21

Sexe: Homme (Masculin)

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de
fin d'études master 2 DLE en langue française, au sein de l'établissement secondaire
"HAMMADI Mohammed" Aghribs.

Questions: (cochez la réponse qui convient)

1/Que pensez-vous de la langue française ?

- ☒ Facile
☐ Difficile

Pourquoi ? parce que elle a des termes facile à comprendre

2/Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

- ☐ Analphabète
☐ Primaire – moyen
☒ Secondaire
☐ Universitaire

3/lisez-vous des livres ou des romans en français ?

- ☒ Oui
☐ Non

Pourquoi ? Pour améliorer notre niveau des langues
étrangères

4/Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de
compréhension en français ?

- ☒ Oui
☐ Non

Si "non" dites pourquoi: _____

Thaddée AREZKI 3L

Questionnaire sur la compréhension et la production écrite en langue
Française, constitué de 10 questions destinées aux apprenants de la
troisième année secondaire .

Âge: 21

Sexe: Homme (Masculin)

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de
fin d'études master 2 DLE en langue française, au sein de l'établissement secondaire
"HAMMADI Mohammed" Aghribs.

Questions: (cochez la réponse qui convient)

1/Que pensez-vous de la langue française ?

- ☒ Facile
☐ Difficile

Pourquoi ? parce que elle a des termes facile à comprendre

2/Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

- ☐ Analphabète
☐ Primaire – moyen
☒ Secondaire
☐ Universitaire

3/lisez-vous des livres ou des romans en français ?

- ☒ Oui
☐ Non

Pourquoi ? Pour améliorer notre niveau des langues
étrangères

4/Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de
compréhension en français ?

- ☒ Oui
☐ Non

Si "non" dites pourquoi: _____

5/Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

- ☒ Oui
☐ Non

Pourquoi ? Parce que c'est une langue plus maîtrisée en

Algérie

6/Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ? Si "oui" dites
quelles sont ces difficultés ? Non-----

7/Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

Si "oui" dites pourquoi .

Non. Sauf quelque sujet-----

8/Aimeriez-vous avoir plus d'exercices en production écrite ?

- ☐ Oui
☒ Non

Pourquoi ? Car c'est évident comment traiter une production

écrite

9/Comment Trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

- ☒ Faciles à comprendre
☐ Difficiles à comprendre

Si c'est "difficiles" dites pourquoi: Sauf certains text-----

10/Comment Trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

- ☒ Intéressants
☐ Pas intéressants.

Merci pour votre contribution.

5/Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

- ☒ Oui
☐ Non

Pourquoi ? Parce que c'est une langue plus maîtrisée en

Algérie

6/Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ? Si "oui" dites
quelles sont ces difficultés ? Non-----

7/Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

Si "oui" dites pourquoi .

Non. Sauf quelque sujet-----

8/Aimeriez-vous avoir plus d'exercices en production écrite ?

- ☐ Oui
☒ Non

Pourquoi ? Car c'est évident comment traiter une production

écrite

9/Comment Trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

- ☒ Faciles à comprendre
☐ Difficiles à comprendre

Si c'est "difficiles" dites pourquoi: Sauf certains text-----

10/Comment Trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

- ☒ Intéressants
☐ Pas intéressants.

Merci pour votre contribution.

**Questionnaire sur la compréhension et la production écrite en langue
Française, constitué de 10 questions destinées aux apprenants de la
troisième année secondaire .**

Âge: 18 ans

Sexe: Femelle

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de
fin d'études master 2 DLE en langue française, au sein de l'établissement secondaire
"HAMMADI Mohammed" Aghribs.

Questions: (cochez la réponse qui convient)

1/Que pensez-vous de la langue française ?

- ☒ Facile
☐ Difficile

Pourquoi ? C'est une langue Facile à apprendre et bien sur
elle considère comme une langue la plus simple du monde

2/Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

- ☐ Analphabète
☐ Primaire – moyen
☒ Secondaire
☐ Universitaire

3/lisez-vous des livres ou des romans en français ?

- ☒ Oui
☐ Non

Pourquoi ? apprendre des choses les mots mais aussi
des nouvelles informations

**4/Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de
compréhension en français ?**

- ☒ Oui
☐ Non

Si "non" dites pourquoi: _____

**Questionnaire sur la compréhension et la production écrite en langue
Française, constitué de 10 questions destinées aux apprenants de la
troisième année secondaire .**

Âge: 18 ans

Sexe: Femelle

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de
fin d'études master 2 DLE en langue française, au sein de l'établissement secondaire
"HAMMADI Mohammed" Aghribs.

Questions: (cochez la réponse qui convient)

1/Que pensez-vous de la langue française ?

- ☒ Facile
☐ Difficile

Pourquoi ? C'est une langue Facile à apprendre et bien sur
elle considère comme une langue la plus simple du monde

2/Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

- ☐ Analphabète
☐ Primaire – moyen
☒ Secondaire
☐ Universitaire

3/lisez-vous des livres ou des romans en français ?

- ☒ Oui
☐ Non

Pourquoi ? apprendre des choses les mots mais aussi
des nouvelles informations

**4/Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de
compréhension en français ?**

- ☒ Oui
☐ Non

Si "non" dites pourquoi: _____

5/Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? Bien sûr que oui l'italien beaucoup aussi il représente
la langue de travail dans plusieurs secteurs et la langue de
communication.

6/Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ? Si "oui" dites

quelles sont ces difficultés ? Non je ne trouve pas des difficultés.

7/Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

Si "oui" dites pourquoi.

ou oui des fois parce que je ne trouve pas des mots à utiliser.

8/Aimeriez-vous avoir plus d'exercices en production écrite ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? pour améliorer notre français et le connaître
plus de chose.

9/Comment Trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

☒ Faciles à comprendre

☐ Difficiles à comprendre

Si c'est "difficiles" dites pourquoi: _____

10/Comment Trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

☒ Intéressants

☐ Pas intéressants.

Merci pour votre contribution.

Merci pour
vous.

**Questionnaire sur la compréhension et la production écrite en langue
Française, constitué de 10 questions destinées aux apprenants de la
troisième année secondaire .**

Âge: 18 ans

Sexe: Femme

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de
fin d'études master 2 DLE en langue française, au sein de l'établissement secondaire
"HAMMADI Mohammed" Aghribs.

Questions: (cochez la réponse qui convient)

1/Que pensez-vous de la langue française ?

☒ Facile

☐ Difficile

Pourquoi ?

parce que on l'utilise beaucoup dans
notre vie quotidienne

2/Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

☐ Analphabète

☒ Primaire – moyen

☐ Secondaire

☐ Universitaire

3/lisez-vous des livres ou des romans en français ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ?

pour passer le temps

**4/Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de
compréhension en français ?**

☒ Oui

☐ Non

Si "non" dites pourquoi:

5/Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? parce que pour maitriser la langue
française et faciliter les moyens de
communication.

6/Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ? Si "oui" dites

quelles sont ces difficultés ? non je ne trouve pas des
difficultés

7/Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

Si "oui" dites pourquoi .

non car parce que je ne trouve pas des réponses

8/Aimeriez-vous avoir plus d'exercices en production écrite ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? pour améliorer mon niveau dans
cette langue

9/Comment Trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

☒ Faciles à comprendre

☐ Difficiles à comprendre

Si c'est "difficiles" dites pourquoi: _____

10/Comment Trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

☒ Intéressants

☐ Pas intéressants.

Merci pour votre contribution.

**Questionnaire sur la compréhension et la production écrite en langue
Française, constitué de 10 questions destinées aux apprenants de la
troisième année secondaire .**

Âge: 14 ans

Sexe: homme

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de
fin d'études master 2 DLE en langue française, au sein de l'établissement secondaire
"HAMMADI Mohammed" Aghribs.

Questions: (cochez la réponse qui convient)

1/Que pensez-vous de la langue française ?

☒ Facile

☐ Difficile

Pourquoi ? Parce que je l'aime et je la maîtrise

2/Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

☐ Analphabète

☐ Primaire – moyen

☐ Secondaire

☒ Universitaire

3/lisez-vous des livres ou des romans en français ?

☐ Oui

☒ Non

Pourquoi ? Ce n'est pas genre j'ai jamais cherché un
roman ou bien j'ai lu un livre pour le lire

**4/Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de
compréhension en français ?**

☐ Oui

☒ Non

Si "non" dites pourquoi: j'ai pas l'habitude de leur demander et mes
parents pour m'aider par rapport à la langue

5/Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? pour améliorer ma langue en cas si je vais
partir en France

6/Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ? Si "oui" dites

quelles sont ces difficultés ? oui y'a des mots qui je ne connais pas

7/Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

Si "oui" dites pourquoi .

oui j'arrive pas à faire une très belle expression écrite parce que
j'ai peu fait de la grammaire

8/Aimeriez-vous avoir plus d'exercices en production écrite ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? Toujours pour l'amélioration de la langue

9/Comment Trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

☒ Faciles à comprendre

☐ Difficiles à comprendre

Si c'est "difficiles" dites pourquoi: _____

10/Comment Trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

☒ Intéressants

☐ Pas intéressants.

Merci pour votre contribution.

5/Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? pour améliorer ma langue en cas si je vais
partir en France

6/Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ? Si "oui" dites

quelles sont ces difficultés ? oui y'a des mots qui je ne connais pas

7/Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

Si "oui" dites pourquoi .

oui j'arrive pas à faire une très belle expression écrite parce que
j'ai peu fait de la grammaire

8/Aimeriez-vous avoir plus d'exercices en production écrite ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? Toujours pour l'amélioration de la langue

9/Comment Trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

☒ Faciles à comprendre

☐ Difficiles à comprendre

Si c'est "difficiles" dites pourquoi: _____

10/Comment Trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

☒ Intéressants

☐ Pas intéressants.

Merci pour votre contribution.

**Questionnaire sur la compréhension et la production écrite en langue
Française, constitué de 10 questions destinées aux apprenants de la
troisième année secondaire .**

Âge: 14 ans

Sexe: female

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de
fin d'études master 2 DLE en langue française, au sein de l'établissement secondaire
"HAMMADI Mohammed" Aghribs.

Questions: (cochez la réponse qui convient)

1/Que pensez-vous de la langue française ?

- ☒ Facile
☐ Difficile

Pourquoi ? parce que je l'utilise dans ma vie (quotidienne) quotidienne

2/Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

- ☐ Analphabète
☐ Primaire – moyen
☐ Secondaire
☒ Universitaire

3/lisez-vous des livres ou des romans en français ?

- ☒ Oui
☐ Non

Pourquoi ? pour apprendre beaucoup de chose dans la vie

4/Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de
compréhension en français ?

- ☒ Oui
☐ Non

Si "non" dites pourquoi: _____

5/Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

☐ Oui

☒ Non

Pourquoi ? parce que je trouve que l'anglais c'est important plus
que français

6/Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ? Si "oui" dites
quelles sont ces difficultés ? Non

7/Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

Si "oui" dites pourquoi .

Non

8/Aimeriez-vous avoir plus d'exercices en production écrite ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? pour apprendre bien

9/Comment Trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

☒ Faciles à comprendre

☐ Difficiles à comprendre

Si c'est "difficiles" dites pourquoi:

10/Comment Trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

☒ Intéressants

☐ Pas intéressants.

Merci pour votre contribution.

**Questionnaire sur la compréhension et la production écrite en langue
Française, constitué de 10 questions destinées aux apprenants de la
troisième année secondaire .**

Âge: _____

Sexe: _____

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de
fin d'études master 2 DLE en langue française, au sein de l'établissement secondaire
"HAMMADI Mohammed" Aghribs.

Questions: (cochez la réponse qui convient)

1/Que pensez-vous de la langue française ?

- ☒ Facile
☐ Difficile

Pourquoi ? j'aime cette langue

2/Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

- ☐ Analphabète
☐ Primaire – moyen
☒ Secondaire
☐ Universitaire

3/lisez-vous des livres ou des romans en français ?

- ☐ Oui
☒ Non

Pourquoi ? j'ai pas de temps

**4/Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de
compréhension en français ?**

- ☒ Oui
☐ Non

Si "non" dites pourquoi: _____

5/Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? pour connaître la langue et parler à l'étranger

6/Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ? Si "oui" dites
quelles sont ces difficultés ? Non

7/Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

Si "oui" dites pourquoi .

Non

8/Aimeriez-vous avoir plus d'exercices en production écrite ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? pour mieux comprendre la langue

9/Comment Trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

☒ Faciles à comprendre

☐ Difficiles à comprendre

Si c'est "difficiles" dites pourquoi:

10/Comment Trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

☒ Intéressants

☐ Pas intéressants.

Merci pour votre contribution.

**Questionnaire sur la compréhension et la production écrite en langue
Française, constitué de 10 questions destinées aux apprenants de la
troisième année secondaire .**

Âge: 19

Sexe: femme

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de
fin d'études master 2 DLE en langue française, au sein de l'établissement secondaire
"HAMMADI Mohammed" Aghribs.

Questions: (cochez la réponse qui convient)

1/Que pensez-vous de la langue française ?

☒ Facile

☐ Difficile

Pourquoi ? parce que je l'utilise beaucoup

2/Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

☐ Analphabète

☐ Primaire – moyen

☒ Secondaire

☐ Universitaire

3/lisez-vous des livres ou des romans en français ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? pour apprendre

**4/Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de
compréhension en français ?**

☒ Oui

☐ Non

Si "non" dites pourquoi: _____

5/Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? car la langue française est importante
en Algérie.

6/Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ? Si "oui" dites
quelles sont ces difficultés ? Non

7/Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

Si "oui" dites pourquoi .

Non

8/Aimeriez-vous avoir plus d'exercices en production écrite ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? pour apprendre

9/Comment Trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

☒ Faciles à comprendre

☐ Difficiles à comprendre

Si c'est "difficiles" dites pourquoi: _____

10/Comment Trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

☒ Intéressants

☐ Pas intéressants.

Merci pour votre contribution.

Graya Aggachin

Questionnaire sur la compréhension et la production écrite en langue
Française, constitué de 10 questions destinées aux apprenants de la
troisième année secondaire .

Âge: 18 ans

Sexe: Masculin

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de
fin d'études master 2 DLE en langue française, au sein de l'établissement secondaire
"HAMMADI Mohammed" Aghribs.

Questions: (cochez la réponse qui convient)

1/Que pensez-vous de la langue française ?

☒ Facile

☐ Difficile

Pourquoi ? intéressante

2/Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

☐ Analphabète

☐ Primaire – moyen

☒ Secondaire

☐ Universitaire

3/lisez-vous des livres ou des romans en français ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? pas le temps j'ai rien à faire

4/Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de
compréhension en français ?

☒ Oui

☐ Non

Si "non" dites pourquoi: _____

5/Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? parce que c'est une langue mandiel

6/Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ? Si "oui" dites
quelles sont ces difficultés ? Les mots difficiles

7/Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

Si "oui" dites pourquoi .

Non

8/Aimeriez-vous avoir plus d'exercices en production écrite ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? _____

9/Comment Trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

☒ Faciles à comprendre

☐ Difficiles à comprendre

Si c'est "difficiles" dites pourquoi: _____

10/Comment Trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

☒ Intéressants

☐ Pas intéressants.

Merci pour votre contribution.

**Questionnaire sur la compréhension et la production écrite en langue
Française, constitué de 10 questions destinées aux apprenants de la
troisième année secondaire .**

Âge: 17 ans

Sexe: Femme

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de
fin d'études master 2 DLE en langue française, au sein de l'établissement secondaire
"HAMMADI Mohammed" Aghribs.

Questions: (cochez la réponse qui convient)

1/Que pensez-vous de la langue française ?

☐ Facile

☐ Difficile

> Moyen

Pourquoi ?

parce que je suis pas vraiment parfaite en utilisant
cette langue

2/Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

☐ Analphabète

☐ Primaire – moyen

☒ Secondaire

☐ Universitaire

3/lisez-vous des livres ou des romans en français ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ?

parce que ça améliore mon niveau en la langue
française, et avoir une base

**4/Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de
compréhension en français ?**

☒ Oui

☐ Non

Si "non" dites pourquoi:

5/Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ?

Premièrement parce que, elle est la première langue étrangère en Algérie, et si on arrive pas à parler le français couramment c'est un crime au niveau de la langue

6/Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ? Si "oui" dites

quelles sont ces difficultés ?

Oui généralement je trouve des difficultés. les difficultés sont les mots qui se trouvent dans les encyclopédies

7/Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

Si "oui" dites pourquoi.

Non je trouve pas des difficultés parce que j'utilise mon propre langage. j'invente pas.

8/Aimeriez-vous avoir plus d'exercices en production écrite ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ?

pour améliorer mon niveau en français et avoir la base

9/Comment Trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

☒ Faciles à comprendre

☐ Difficiles à comprendre

Si c'est "difficiles" dites pourquoi:

10/Comment Trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

☒ Intéressants

☐ Pas intéressants.

→ mais pas toujours.

Merci pour votre contribution.

**Questionnaire sur la compréhension et la production écrite en langue
Française, constitué de 10 questions destinées aux apprenants de la
troisième année secondaire .**

Âge: 19 ans

Sexe: Féminin

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de
fin d'études master 2 DLE en langue française, au sein de l'établissement secondaire
"HAMMADI Mohammed" Aghribs.

Questions: (cochez la réponse qui convient)

1/Que pensez-vous de la langue française ?

- ☒ Facile
☐ Difficile

Pourquoi ? _____

2/Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

- ☐ Analphabète
☐ Primaire – moyen
☐ Secondaire
☒ Universitaire

3/lisez-vous des livres ou des romans en français ?

- ☒ Oui
☐ Non

Pourquoi ? pour améliorer ma langue et découvrir les
livres

**4/Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de
compréhension en français ?**

- ☒ Oui
☐ Non

Si "non" dites pourquoi: Pour tester mes capacités et de faire
des recherches

5/Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? Parce que je la trouve pas du tout aussi c'est une
langue mondiale. On l'utilise sans se rendre compte qu'elle demande

6/Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ? Si "oui" dites

quelles sont ces difficultés ? parce que j'ai des mots que j'ai jamais
vue dans les anciens textes

7/Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

Si "oui" dites pourquoi .

Non

8/Aimeriez-vous avoir plus d'exercices en production écrite ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ?

9/Comment Trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

☒ Faciles à comprendre

☐ Difficiles à comprendre

Si c'est "difficiles" dites pourquoi:

10/Comment Trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

☒ Intéressants

☐ Pas intéressants.

Merci pour votre contribution.

**Questionnaire sur la compréhension et la production écrite en langue
Française, constitué de 10 questions destinées aux apprenants de la
troisième année secondaire .**

Âge: 17

Sexe: Femme

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de
fin d'études master 2 DLE en langue française, au sein de l'établissement secondaire
"HAMMADI Mohammed" Aghribs.

Questions: (cochez la réponse qui convient)

1/Que pensez-vous de la langue française ?

☐ Facile

☒ Difficile

Pourquoi ?

Conjugaison compliquée

2/Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

☐ Analphabète

☐ Primaire – moyen

☒ Secondaire

☐ Universitaire

3/lisez-vous des livres ou des romans en français ?

☐ Oui

☒ Non

Pourquoi ?

c'est juste comme ça

**4/Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de
compréhension en français ?**

☒ Oui

☐ Non

Si "non" dites pourquoi:

5/Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? pour comprendre les gens qui
parle en français

6/Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ? Si "oui" dites

quelles sont ces difficultés ? Des termes compliquer
conjugaison difficile

7/Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

Si "oui" dites pourquoi .

Non

8/Aimeriez-vous avoir plus d'exercices en production écrite ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? pour mieux comprendre

9/Comment Trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

☐ Faciles à comprendre

☒ Difficiles à comprendre

Si c'est "difficiles" dites pourquoi: Mots difficiles

10/Comment Trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

☒ Intéressants

☐ Pas intéressants.

Merci pour votre contribution.

**Questionnaire sur la compréhension et la production écrite en langue
Française, constitué de 10 questions destinées aux apprenants de la
troisième année secondaire .**

Âge: 18 ans

Sexe: féminin

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de
fin d'études master 2 DLE en langue française, au sein de l'établissement secondaire
"HAMMADI Mohammed" Aghribs.

Questions: (cochez la réponse qui convient)

1/Que pensez-vous de la langue française ?

- ☒ Facile
☐ Difficile

Pourquoi ? parce que c'est une langue plus utilisée

2/Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

- ☐ Analphabète
☐ Primaire – moyen
☒ Secondaire
☐ Universitaire

3/lisez-vous des livres ou des romans en français ?

- ☒ Oui
☐ Non

Pourquoi ? Pour bien améliorer ma langue.

**4/Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de
compréhension en français ?**

- ☒ Oui
☐ Non

Si "non" dites pourquoi: _____

5/Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? parce que la langue française est une
langue plus utilisée en Algérie.

6/Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ? Si "oui" dites

quelles sont ces difficultés ? Oui, parce que je sais pas tous
les mots en français.

7/Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

Si "oui" dites pourquoi.

Non je ne trouve plus des difficultés.

8/Aimeriez-vous avoir plus d'exercices en production écrite ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? pour mieux savoir faire des productions

9/Comment Trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

☐ Faciles à comprendre

☒ Difficiles à comprendre

Si c'est "difficiles" dites pourquoi: ils sont plus difficiles parce
que je sais pas beaucoup des mots.

10/Comment Trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

☒ Intéressants

☐ Pas intéressants.

Merci pour votre contribution.

**Questionnaire sur la compréhension et la production écrite en langue
Française, constitué de 10 questions destinées aux apprenants de la
troisième année secondaire .**

Âge: 17 ans

Sexe: Femme

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de
fin d'études master 2 DLE en langue française, au sein de l'établissement secondaire
"HAMMADI Mohammed" Aghribs.

Questions: (cochez la réponse qui convient)

1/Que pensez-vous de la langue française ?

☐ Facile

☒ Difficile

Pourquoi ? J'aime pas cette matière

2/Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

☒ Analphabète

☐ Primaire – moyen

☐ Secondaire

☐ Universitaire

3/lisez-vous des livres ou des romans en français ?

☐ Oui

☒ Non

Pourquoi ? Pas intéressé

**4/Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de
compréhension en français ?**

☒ Oui

☐ Non

Si "non" dites pourquoi: _____

5/Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? parce que c'est parmi les langues des Nègres

6/Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ? Si "oui" dites

quelles sont ces difficultés ? Non

7/Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

Si "oui" dites pourquoi :

oui, parce que j'ai pas beaucoup d'idées.

8/Aimeriez-vous avoir plus d'exercices en production écrite ?

☐ Oui

☒ Non

Pourquoi ? j'aime les écrire

9/Comment Trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

☐ Faciles à comprendre

☒ Difficiles à comprendre

Si c'est "difficiles" dites pourquoi: utilisation des expressions

difficiles

10/Comment Trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

☒ Intéressants

☐ Pas intéressants.

Merci pour votre contribution.

**Questionnaire sur la compréhension et la production écrite en langue
Française, constitué de 10 questions destinées aux apprenants de la
troisième année secondaire .**

Âge: 19 ans

Sexe: Femme

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de
fin d'études master 2 DLE en langue française, au sein de l'établissement secondaire
"HAMMADI Mohammed" Aghribs.

Questions: (cochez la réponse qui convient)

1/Que pensez-vous de la langue française ?

☐ Facile

☒ Difficile

Pourquoi ? J'ai des difficultés à parler

2/Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

☐ Analphabète

☐ Primaire – moyen

☒ Secondaire

☐ Universitaire

3/lisez-vous des livres ou des romans en français ?

☐ Oui

☒ Non

Pourquoi ? Il n'a pas le temps

**4/Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de
compréhension en français ?**

☒ Oui

☐ Non

Si "non" dites pourquoi: _____

5/Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? Parce qu'étudier en France

6/Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ? Si "oui" dites
quelles sont ces difficultés ? Oui

7/Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

Si "oui" dites pourquoi .

Non

8/Aimeriez-vous avoir plus d'exercices en production écrite ?

☐ Oui

☒ Non

Pourquoi ? Parce que j'ai pas le temps

9/Comment Trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

☒ Faciles à comprendre

☐ Difficiles à comprendre

Si c'est "difficiles" dites pourquoi: X

10/Comment Trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

☐ Intéressants

☒ Pas intéressants.

Merci pour votre contribution.

**Questionnaire sur la compréhension et la production écrite en langue
Française, constitué de 10 questions destinées aux apprenants de la
troisième année secondaire .**

Âge: 18 ans

Sexe: Femme

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de
fin d'études master 2 DLE en langue française, au sein de l'établissement secondaire
"HAMMADI Mohammed" Aghribs.

Questions: (cochez la réponse qui convient)

1/Que pensez-vous de la langue française ?

☒ Facile

☐ Difficile

Pourquoi ? j'ai pas de problème pour parler cette langue

2/Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

☐ Analphabète

☐ Primaire – moyen

☒ Secondaire

☐ Universitaire

3/lisez-vous des livres ou des romans en français ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? pour améliorer ma langue

**4/Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de
compréhension en français ?**

☒ Oui

☐ Non

Si "non" dites pourquoi: _____

5/Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ?

C'est une langue menacée

6/Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ? Si "oui" dites

quelles sont ces difficultés ?

Non j'ai pas des difficultés

7/Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

Si "oui" dites pourquoi .

Non

8/Aimeriez-vous avoir plus d'exercices en production écrite ?

☐ Oui

☒ Non

Pourquoi ?

9/Comment Trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

☒ Faciles à comprendre

☐ Difficiles à comprendre

Si c'est "difficiles" dites pourquoi:

10/Comment Trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

☒ Intéressants

☐ Pas intéressants.

Merci pour votre contribution.

**Questionnaire sur la compréhension et la production écrite en langue
Française, constitué de 10 questions destinées aux apprenants de la
troisième année secondaire .**

Âge: 18 ans

Sexe: Feminin

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de
fin d'études master 2 DLE en langue française, au sein de l'établissement secondaire
"HAMMADI Mohammed" Aghribs.

Questions: (cochez la réponse qui convient)

1/Que pensez-vous de la langue française ?

☒ Facile 50%

☐ Difficile

Pourquoi ? parce que je peux la mettre dans ma vie
cotidiennere

2/Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

☐ Analphabète

☒ Primaire – moyen

☐ Secondaire

☐ Universitaire

3/lisez-vous des livres ou des romans en français ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? pas bien aimé la langue

**4/Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de
compréhension en français ?**

☒ Oui

☐ Non

Si "non" dites pourquoi: _____

5/Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ?

pour être cultivé

6/Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ? Si "oui" dites

quelles sont ces difficultés ?

*oui, je trouve des difficultés
au niveau des mots difficiles*

7/Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

Si "oui" dites pourquoi.

oui, à propos des informations

8/Aimeriez-vous avoir plus d'exercices en production écrite ?

☒ Oui

☒ Non

Pourquoi ?

*je connais tous les étapes pour faire une
production écrite*

9/Comment Trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

☐ Faciles à comprendre

☒ Difficiles à comprendre

Si c'est "difficiles" dites pourquoi:

*parce que je trouve des
difficulté à comprendre les mots*

10/Comment Trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

☒ Intéressants

☐ Pas intéressants.

Merci pour votre contribution.

**Questionnaire sur la compréhension et la production écrite en langue
Française, constitué de 10 questions destinées aux apprenants de la
troisième année secondaire .**

Âge: 17

Sexe: MALE

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de
fin d'études master 2 DLE en langue française, au sein de l'établissement secondaire
"HAMMADI Mohammed" Aghribs.

Questions: (cochez la réponse qui convient)

1/Que pensez-vous de la langue française ?

☒ Facile

☐ Difficile

Pourquoi ? Parce que je trouve pas des difficultés à
m'exprimer

2/Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

☐ Analphabète

☐ Primaire – moyen

☒ Secondaire

☐ Universitaire

3/lisez-vous des livres ou des romans en français ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? Pour passer du temps

**4/Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de
compréhension en français ?**

☒ Oui

☐ Non

Si "non" dites pourquoi: _____

5/Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? Car les études universitaires sont en français
à cause du système administratif

6/Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ? Si "oui" dites
quelles sont ces difficultés ? Non

7/Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

Si "oui" dites pourquoi .

Oui parce que j'arrive à expliquer mes idées

8/Aimeriez-vous avoir plus d'exercices en production écrite ?

☐ Oui

☒ Non

Pourquoi ? _____

9/Comment Trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

☐ Faciles à comprendre

☒ Difficiles à comprendre

Si c'est "difficiles" dites pourquoi: Ont n'a pas habitué aux
neaux mots

10/Comment Trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

☒ Intéressants

☐ Pas intéressants.

Merci pour votre contribution.

**Questionnaire sur la compréhension et la production écrite en langue
Française, constitué de 10 questions destinées aux apprenants de la
troisième année secondaire .**

Âge: 17 ans

Sexe: Femme

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de
fin d'études master 2 DLE en langue française, au sein de l'établissement secondaire
"HAMMADI Mohammed" Aghribs.

Questions: (cochez la réponse qui convient)

1/Que pensez-vous de la langue française ?

- ☐ Facile
☒ Difficile

Pourquoi ? ça dépend de la base

2/Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

- ☐ Analphabète
☒ Primaire – moyen
☐ Secondaire
☐ Universitaire

3/lisez-vous des livres ou des romans en français ?

- ☐ Oui
☒ Non

Pourquoi ? j'ai jamais pu lire en français

**4/Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de
compréhension en français ?**

- ☒ Oui
☐ Non

Si "non" dites pourquoi: quand j'étais au primaire

5/Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? chaque langue avec son importance

6/Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ? Si "oui" dites

quelles sont ces difficultés ? oui, certains mots

7/Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

Si "oui" dites pourquoi .

oui, parce que je réfléchis en Arab

8/Aimeriez-vous avoir plus d'exercices en production écrite ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? pour améliorer mon niveau

9/Comment Trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

☒ Faciles à comprendre

☐ Difficiles à comprendre

Si c'est "difficiles" dites pourquoi: ça dépend, il y a des
texte facile et des texte compliqué

10/Comment Trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

☒ Intéressants

☐ Pas intéressants.

Merci pour votre contribution.

**Questionnaire sur la compréhension et la production écrite en langue
Française, constitué de 10 questions destinées aux apprenants de la
troisième année secondaire .**

Âge: 20 ans

Sexe: Masculin

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de
fin d'études master 2 DLE en langue française, au sein de l'établissement secondaire
"HAMMADI Mohammed" Aghribs.

Questions: (cochez la réponse qui convient)

1/Que pensez-vous de la langue française ?

- ☐ Facile moyen
☐ Difficile

Pourquoi ? _____

2/Quel est le niveau d'apprentissage de vos parents ?

- ☐ Analphabète
☒ Primaire – moyen
☐ Secondaire
☐ Universitaire

3/lisez-vous des livres ou des romans en français ?

- ☒ Oui
☐ Non

Pourquoi ? pour mieux apprendre la langue

**4/Est-ce que vos parents vous aident lorsque vous trouvez des difficultés de
compréhension en français ?**

- ☒ Oui
☐ Non

Si "non" dites pourquoi: _____

5/Pensez-vous que c'est important d'apprendre la langue française en Algérie ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? Pour obtenir un niveau présentable et c
bien de connaître une langue à part notre langue
meine.

6/Trouvez-vous des difficultés de compréhension pendant la lecture ? Si "oui" dites

quelles sont ces difficultés ? Non

7/Trouvez-vous des difficultés dans l'expression écrite ?

Si "oui" dites pourquoi .

Non

8/Aimeriez-vous avoir plus d'exercices en production écrite ?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? Pour mieux comprendre et maîtriser les techniques

9/Comment Trouvez-vous les textes que vous étudiez en langue française ?

☐ Faciles à comprendre

☒ Difficiles à comprendre

Si c'est "difficiles" dites pourquoi: généralement je comprend pas le
sans de texte (de quoi il parle exactement).

10/Comment Trouvez-vous les sujets de production écrite qu'on vous propose en classe ?

☒ Intéressants

☐ Pas intéressants.

Merci pour votre contribution.

Annexe 2 : production écrite

Sujet

lundi 3 janvier 2022.

Projet II: Organiser un débat et en faire
un C.R.C.

Objet d'étude: Le débat d'idées.
production écrite de départ.

Sujet: Dans un débat sur l'avenir économique
en Algérie, certaines personnes sont
catégoriques en disant que l'Algérie ne
redressera jamais son économie parce que nous
sommes dépassés par l'avancée technologique.
D'autre affirment que le peuple Algérien est
fainéant et qu'il n'est pas prêt pour les
sacrifices qu'exige une révolution dans tous
les domaines.

Dans un texte argumentatif, prenez position
et réfutez ces arguments.

Ait Kader Lydia
3^{ème} 2^{ème}.

(1)

Ce qui disent que l'Algérie ne redressera jamais son économie, je ne suis pas d'accord avec ces Personnes, et d'autres affirment que le Peuple algérien est fénécant. C'est Pas Vrai, le Peuple algérien est prêt pour les sacrifices qu'exige une révolution dans tout les domaines, l'industrie, l'éducation, l'agriculture, et le secteur de Tourisme.

Dimanche 27 Février 2022.

Le Peuple algérien.

Ce qui disent que l'Algérie ne redressera jamais son économie, je ne suis pas d'accord avec ces Personnes d'autres Personnes affirment que le Peuple algérien est fénécant, C'est Pas Vrai, le Peuple algérien

②

Au lieu que je suis une algérienne
je refuse carrément l'idée qui
porte certaines personnes qui disent
"L'Algérie ne redressera jamais son économie"

D'abord, je répondre à les personnes
qui diraient: "Le peuple algérien n'est
pas prêt pour les sacrifices qu'exige
une révolution dans tous les domaines."
En 1962 l'Algérie prendre sa indépendance
contre la France après une grande
guerre qui prendre des années. pour
moi, sa une grande preuve que le peuple
algérien courageux et dans ces
difficile années, les algérien sont
sourire

(3)

A ce qui disent que l'Algérie ne
~~restera~~ restera jamais son économie.
Je ne suis pas d'accord de ça et je ne
partage jamais cette opinion par que
l'Algérie est très riches dans tout les
domaines par exemple le côté de ~~le~~ secteur
de tourisme, elle a les belles place et
vous pouvez vivre beaucoup de sa saison
en même ~~jour~~ journée comme l'hiver
où bien la neige sur les montagnes de
Djurdjura et le soleil au niveau du Sahara
en plus de ça au niveau de l'agriculture
elle a les les fruits de terre qui peuvent aider
l'économie algérien que ce soit de la nourriture
où bien la construction et même chose
pour l'industrie au niveau du pays bien
sur son sans oublier les richesses de Sahara
comme le pétrole. L'air ..., en suite
l'éducation en Algérie c'est l'essentiel
parce que c'est celle qui l'avenir les
jeunes pour développer l'économie et tous
les domaines.

(4)

ceux

A ce qui d'ises c'est idée sur notre pays
et notre peuple, nous ne pouvons pas m'écouter
une idée qui est totalement fautive.

D'abord à ce qui d'ise que l'Algérie
ne réussira jamais son économie n'est ce pas
l'Algérie qui produit des énormes quantités
de pétrole chaque années ? qui suffit
pour tout pays et d'autres et même
l'Algérie a des surfaces vastes qui
permettent d'améliorer notre agriculture.
N'oublions pas les secteurs touristique
comme le Djurdjura et le Haut désert qui
sont vastes.

Ensuite au n'a qui d'ise que le
peuple algérien est fainéant, mais au contraire
le peuple algérien est plus dynamique
et créatif que nous pensons les jeunes
l'âge de l'adolescence commencent à
travailler dur et ne aurez nous pas oublié
nos prodigieuses mines et leur exploitation.

Attention aux incohérences !

⑤

Certains personnes disent que l'Algérie ne s'adressera jamais son économie.

Je suis pas d'accord de tout de se qu'ils disent de nous, parce que je ne trouve jamais un pays comme l'Algérie de tout ses domaines.

Premièrement, quand nous parlons de l'éducation de peuple algérien nous fermions la gueule des pays étrangers parce que le peuple algérien d'abord est Muslim et nous apprenons notre éducation de notre Islam.

Deuxièmement, notre pays est touristique nous avons des très beaux paysages, et aussi le pays Algérie est le seul qui avait les quatre saisons.

Troisièmement, l'agriculture est riche nous avons beaucoup d'espaces et nous avons tous (les fruits, les légumes de toutes ses sortes).

notez-vous
le logarithme pour

(6)

américains

notre
argumentation

Certaines personnes sont catégoriques
en disant que l'Algérie ne redressera
jamais son économie parce que nous sommes
dépassés par l'avance technologique et
d'autres affirment que le peuple algérien
est fainéant et qu'il n'est pas prêt pour
les sacrifices qu'exige une révolution dans
tous les domaines et moi je ne suis pas d'accord
parce que notre pays est un très beau pays, les
gens et leurs enfants sont éduqués et il
ne sont pas fainéants ils aiment faire
de l'agriculture.

(7)

Je suis pas d'accord avec certaines personnes qui en disant que l'Algérie ne redressera jamais son économie.

Premièrement, l'Algérie est pays plein de richesses, elle est connue de ses ressources naturelles qui sont le pétrole et le gaz, dans le sud de l'Algérie on trouve le Sahara qui est très connu par les dunes qui est s'appellent "Daglat Noir".

Deuxièmement, je suis contre avec qui affirment que le peuple algérien est fainéant parce que l'agriculture a une importance dans ce pays, le peuple algérien travaillent jour par jour pour gagner leur nourriture.

⑧

L'Algérie est un beau pays et plein
des richesses naturelles et des ressources
industrielles, et malheureusement que son
économie est mal dirigée.

Je suis contre les personnes qui disent
que l'Algérie ne rattrapera jamais son
économie, par ce que :

promièrèment, pour les personnes
qui disent que nous sommes dépassés par
l'avancée technologique

Ressortir le
travail !



Impliquez-vous
dans votre
argumentation !

⑨ ?

ce que dis que l'Algérie ne retrouvera
jamais son développement répente par "rien".
par ce que plusieurs pays de monde ne pas des
ressources naturelles comme l'Algérie. ce pays
est plein de richesses mais il n'a pas encore
avancé mais c'est la faute de président et
des ministres. Ils ne surs pas comment organiser
l'argent de pays donc je me pas le peuple
algérien qui faiméant et il prêt pour les
sacrifices. il faut organiser l'Algérie de
toutes les domaines, comme l'éducation par ce que
le système éducatif de l'Algérie est mal.
aussi l'agriculture et l'industrie

je suis d'accord avec ce genre là
par ce que le peuple ne pas faiméant, il ne
pas de moyen pour sacrifier.

(10)

Dimanche 27 février 2022
Amélioration du travail;

L'Etat d'Algérie.

En réalité l'Algérie ne souffre pas de n'importe quelle crise car elle dispose des moyens et des sources qui permet d'être meilleure.

Malheureusement, la crise est là presque tout les secteurs souffrent et sont faibles c'est ainsi que l'industrie et l'éducation particulièrement, l'agriculture la santé, etc. D'autre part certains personnes perdent espoir en disant que l'Algérie est faible. Et moi je suis contre cette idée car on peut facilement revivre l'économie de ce pays, car outre le peuple algérien n'est pas faiméant peuvent améliorer tout les défaut qui est exist et la situation sera réglé pour cela il s'agit d'une révolution dans tout les domaines afin de assurer l'avenir des jeunes.

(M)

Du moment où l'Algérie est en chemin
pour réaliser le redressement de son économie
certaines personnes disant qu'elle ne la redressera
jamais. Il est temps de les intervenir (je crois)

not
des
-Algériens
piles

pour ceux qui disent que les Algériens sont
fainéants; je veux m'interroger, est-ce que les
personnes qui plantent, qui construisent et qui
enseignent sont-ils des Français par exemple
sont des Algériens bien sûrs, et si l'Algérie
recrute les intellectuels Algériens qui se trouvent
ailleurs ça va être le pays le plus développé au
Monde. et le point que toute l'Algérie est
compte sur c'est les ressources naturelles que
on sait gaspiller au mieux

(12)

l'avenir economi que en Algérie
certains personnes categorique en disant
que l'Algérie ne redress jamais son
économie parce que nous sommes dépassés
par l'avancée Technologie, a celui
qui dist ça a c. faux

l'Algérie peut redress son économie
dans différents domaine par exemple
dans l'éducation aussi notre pays grands
beaux il a des différents paysage
paysage peuvent recevoir des
Touristique on connait aussi l'organisation
de pays d'algérie peut faire l'agriculture

(13)

L'économie en Algérie.

L'Algérie est un pays connue par sa richesses en Agriculture, les ressources naturelles et l'industrie..., surtout a propos d'économie

Je suis contre sur ceux qui disent que l'Algérie ne retrouvera jamais son économie en revanche, est l'un des plus riche pays dans m'importe qu'elle domaines et qu'ils ont ~~bonne~~ et courageux a sacrifier sur leurs teins et si en parlent sur les braves et les secteurs du tourisme est très développer.

(14)

Renvoie
le plan
argumentatif

Mon avis, je suis contre sur
qu'il dit \$ que l'Algérie ne redressera
jamais son économie parce ce que
nous sommes ~~deux~~ dépassés par
l'avance technologique et que
le peuple est fermant et qu'il
n'est pas prêt pour les sacrifices
qui exige une révolution dans tout les
domaines -

D'abord, l'Algérie est riches de
toutes les cotés on a trois saison
4 saison et on produit des
riches alimentations -

Ensuite, le peuple algérien est
cultivé par ces principes et son éducation
la preuve que la majorité de notre
jeune ils ont des cadres dans
des sociétés étrangères -

Enfin, le peuple est prêt
pour sacrifier sa vie pour ~~augmenter~~
l'augmentation et la réussite pour

(15)

Je ne suis pas d'accord avec les certains personnes qui sont catégoriques en disant que l'Algérie ne redressera jamais son économie, parce que nous ne sommes pas dépassés par l'avancée technologique, et parce que certains des personnes algériens sont aieur, et nous peux les récupérer. Le peuple algérien n'est pas fainéant au contraire il est très courageux, et qu'il est prêt pour les sacrifices qu'exige une révolution dans tous les domaines par exemple : l'éducation, l'agriculture, le secteur du tourisme, l'industrie ---, et l'Algérie est très riche dans le côté de les ressources naturelle, et je pense que ce pays est le plus

Annexe 3 : Le questionnaire destiné aux enseignants

Questionnaire portant sur la compréhension et la production écrite en langue française.

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de fin d'étude Master 2 DLE en langue française.
Ce questionnaire est destiné aux enseignants de langue française dans le cycle secondaire. Composé de deux parties (une partie sur la production écrite et une partie sur la compréhension écrite), ce dernier est constitué de 14 questions (questions à choix multiples et questions d'opinions); sept questions portant sur la compréhension écrite et sept portant sur la production écrite.

Première partie: la compréhension écrite.

Questions: (cochez la réponse qui convient).

1/Pensez-vous que la lecture soit importante dans le programme?

☐ Oui

☐ Non

Pourquoi ?.....
.....

2/Que pensez-vous des textes officiels proposés pour la lecture?

.....
.....

3/Faites vous la lecture en classe ?

☐ Oui

☐ Non

Si non dites pourquoi ?
.....

4/Les textes choisis intéressent-ils vos élèves ?

☐ Oui

☐ Non

5/A qui vous reprochez le rejet de la lecture chez les élèves ?

.....
.....

6/Trouvez-vous que vos élèves assimilent bien le message des textes lus en classe?

☐ Oui

☐ Non

Si non dites pourquoi ?
.....

7/Trouvez-vous que les apprenants qui lisent bien écrivent bien?

.....
.....

Deuxième partie: la production écrite.

1/Comment jugez vous la performance de vos apprenants lors de la production écrite ?

- ☐ Très bonne
☐ Bonne
☐ Faible

2/Citez quelques erreurs les plus fréquentes de vos apprenants lors de la production écrite ?
.....

3/Pensez vous que les productions écrites proposées sont suffisantes pour les apprenants ?

- ☐ Oui
☐ Non

Si non dites pourquoi ?
.....

4/Corrigez vous toutes les erreurs de vos apprenants dans leurs productions écrites ?

- ☐ Oui
☐ Non

5/Proposez vous des productions écrites à la maison?

- ☐ Oui
☐ Non

6/Trouvez-vous que les difficultés dans la production écrite sont liées à l'insuffisance de lecture chez les apprenants ?

- ☐ Oui
☐ Non
☐ Autre

Dites les autres raisons :
.....

7/Que proposez-vous pour améliorer la qualité des productions écrites des apprenants ?
.....

Merci pour votre contribution.

Questionnaire portant sur la compréhension et la production écrite en langue française.

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de fin d'étude Master 2 DLE en langue française.
Ce questionnaire est destiné aux enseignants de langue française dans le cycle secondaire. Composé de deux parties (une partie sur la production écrite et une partie sur la compréhension écrite), ce dernier est constitué de 14 questions (questions à choix multiples et questions d'opinions); sept questions portant sur la compréhension écrite et sept portant sur la production écrite.

Première partie: la compréhension écrite.

Questions: (cochez la réponse qui convient).

1/Pensez-vous que la lecture soit importante dans le programme?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? *La lecture est l'une des compétences de base dans l'apprentissage d'une langue.*

2/Que pensez-vous des textes officiels proposés pour la lecture?

Les textes officiels proposés pour la lecture me semblent inintéressants et désuets.

3/Faites vous la lecture en classe ?

☒ Oui

☐ Non

Si non dites pourquoi ?

4/Les textes choisis intéressent-ils vos élèves ?

☐ Oui *mais pas toujours.*

☐ Non

5/A qui vous reprochez le rejet de la lecture chez les élèves ?

Je reproche le rejet de la lecture à la technologie et à la paresse des élèves.

6/Trouvez-vous que vos élèves assimilent bien le message des textes lus en classe?

☐ Oui

☒ Non

Si non dites pourquoi ? *La base nécessaire leur fait défaut. Ils ne comprennent pas l'usage d'un texte.*

7/Trouvez-vous que les apprenants qui lisent bien écrivent bien?

Deuxième partie: la production écrite.

1/Comment jugez vous la performance de vos apprenants lors de la production écrite ?

- ☐ Très bonne
☐ Bonne
☒ Faible

2/Citez quelques erreurs les plus fréquentes de vos apprenants lors de la production écrite ? *Contraction, répétition, incohérence*

3/Pensez vous que les productions écrites proposées sont suffisantes pour les apprenants ?

- ☐ Oui
☒ Non

Si non dites pourquoi ? *Les élèves n'ont pas l'occasion de s'exercer suffisamment. La production n'est faite qu'en fin de séquence.*

4/Corrigez vous toutes les erreurs de vos apprenants dans leurs productions écrites ?

- ☐ Oui
☒ Non

5/Proposez vous des productions écrites à la maison?

- ☒ Oui
☐ Non

6/Trouvez-vous que les difficultés dans la production écrite sont liées à l'insuffisance de lecture chez les apprenants ?

- ☒ Oui
☐ Non
☐ Autre

Dites les autres raisons :

7/Que proposez-vous pour améliorer la qualité des productions écrites des apprenants ? *Des fiches de lecture, résumé de films*

Merci pour votre contribution.

Questionnaire portant sur la compréhension et la production écrite en langue française.

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de fin d'étude Master 2 DLE en langue française.
Ce questionnaire est destiné aux enseignants de langue française dans le cycle secondaire. Composé de deux parties (une partie sur la production écrite et une partie sur la compréhension écrite), ce dernier est constitué de 14 questions (questions à choix multiples et questions d'opinions); sept questions portant sur la compréhension écrite et sept portant sur la production écrite.

Première partie: la compréhension écrite.

Questions: (cochez la réponse qui convient).

1/Pensez-vous que la lecture soit importante dans le programme?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ?

*Pour que l'apprenant ait
capacité à avoir l'aisance de la lecture.*

2/Que pensez-vous des textes officiels proposés pour la lecture?

Ils sont bons textes.

3/Faites vous la lecture en classe ?

☒ Oui

☐ Non

Si non dites pourquoi ?

4/Les textes choisis intéressent-ils vos élèves ?

☒ Oui

☐ Non

5/A qui vous reprochez le rejet de la lecture chez les élèves ?

Ils (les apprenants) ont peur pour les écrites.

6/Trouvez-vous que vos élèves assimilent bien le message des textes lus en classe?

☒ Oui

☐ Non

Si non dites pourquoi ?

7/Trouvez-vous que les apprenants qui lisent bien écrivent bien?

Qui, généralement (le plus souvent).

Deuxième partie: la production écrite.

1/Comment jugez vous la performance de vos apprenants lors de la production écrite ?

- ☐ Très bonne
☐ Bonne
☒ Faible

2/Citez quelques erreurs les plus fréquentes de vos apprenants lors de la production écrite ? ...erreurs grammaticales...

3/Pensez vous que les productions écrites proposées sont suffisantes pour les apprenants ?

- ☐ Oui
☒ Non

Si non dites pourquoi ? une production par séquence, ce n'est pas suffisant.

4/Corrigez vous toutes les erreurs de vos apprenants dans leurs productions écrites ?

- ☐ Oui
☒ Non

5/Proposez vous des productions écrites à la maison ?

- ☒ Oui
☐ Non

6/Trouvez-vous que les difficultés dans la production écrite sont liées à l'insuffisance de lecture chez les apprenants ?

- ☒ Oui
☐ Non
☐ Autre

Dites les autres raisons :

7/Que proposez-vous pour améliorer la qualité des productions écrites des apprenants ? ...l'apprenant doit lire...

Merci pour votre contribution.

Questionnaire portant sur la compréhension et la production écrite en langue française.

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de fin d'étude Master 2 DLE en langue française.

Ce questionnaire est destiné aux enseignants de langue française dans le cycle secondaire. Composé de deux parties (une partie sur la production écrite et une partie sur la compréhension écrite), ce dernier est constitué de 14 questions (questions à choix multiples et questions d'opinions); sept questions portant sur la compréhension écrite et sept portant sur la production écrite.

Première partie: la compréhension écrite.

Questions: (cochez la réponse qui convient).

1/Pensez-vous que la lecture soit importante dans le programme?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? *Car grâce à la lecture on améliore le niveau de langue*

2/Que pensez-vous des textes officiels proposés pour la lecture?

Ils sont anciens et ils ne motivent en aucun cas l'apprenant

3/Faites vous la lecture en classe ?

☒ Oui

☐ Non

Si non dites pourquoi ? */*

4/Les textes choisis intéressent-ils vos élèves ?

☒ Oui

☐ Non

5/A qui vous reprochez le rejet de la lecture chez les élèves ?

Aux parents en premier lieu et à la nouvelle réforme de l'institution officielle en deuxième lieu

6/Trouvez-vous que vos élèves assimilent bien le message des textes lus en classe?

☒ Oui

☐ Non

Si non dites pourquoi ? */*

7/Trouvez-vous que les apprenants qui lisent bien écrivent bien?

Pour les scientifiques, on peut dire que leur niveau est plus ou moins acceptable, mais pour les littéraires, leur niveau est catastrophique.

Deuxième partie: la production écrite.

1/Comment jugez vous la performance de vos apprenants lors de la production écrite ?

- ☐ Très bonne
☐ Bonne
☒ Faible

2/Citez quelques erreurs les plus fréquentes de vos apprenants lors de la production écrite ? les erreurs d'orthographe, grammaticales et lexicales

3/Pensez vous que les productions écrites proposées sont suffisantes pour les apprenants ?

- ☒ Oui
☐ Non

Si non dites pourquoi ?

4/Corrigez vous toutes les erreurs de vos apprenants dans leurs productions écrites ?

- ☐ Oui
☒ Non

5/Proposez vous des productions écrites à la maison ?

- ☒ Oui
☐ Non

6/Trouvez-vous que les difficultés dans la production écrite sont liées à l'insuffisance de lecture chez les apprenants ?

- ☒ Oui
☐ Non
☐ Autre

Dites les autres raisons :

7/Que proposez-vous pour améliorer la qualité des productions écrites des apprenants ? Fournir des dictées et révisions à la grammaire, traductionnelle et structurale

Merci pour votre contribution.

7/Trouvez-vous que les apprenants qui lisent bien écrivent bien ?

Questionnaire portant sur la compréhension et la production écrite en langue française.

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de fin d'étude Master 2 DLE en langue française.
Ce questionnaire est destiné aux enseignants de langue française dans le cycle secondaire. Composé de deux parties (une partie sur la production écrite et une partie sur la compréhension écrite), ce dernier est constitué de 14 questions (questions à choix multiples et questions d'opinions); sept questions portant sur la compréhension écrite et sept portant sur la production écrite.

Première partie: la compréhension écrite.

Questions: (cochez la réponse qui convient).

1/Pensez-vous que la lecture soit importante dans le programme?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? la lecture est avant tout un exercice
..... du moyen d'apprentissage de la langue

2/Que pensez-vous des textes officiels proposés pour la lecture?

..... ils dépassent le niveau des élèves et sont
..... confus, inintéressants, pas du tout adaptés

3/Faites vous la lecture en classe ?

☐ Oui

☒ Non

Si non dites pourquoi ? les instructions mettent l'accent sur
la lecture silencieuse qui favorise la réception passive du texte

4/Les textes choisis intéressent-ils vos élèves ?

☒ Oui

☐ Non

5/A qui vous reprochez le rejet de la lecture chez les élèves ?

..... de la part de notre programme qu'on leur propose
et du manque de temps consacré à la lecture

6/Trouvez-vous que vos élèves assimilent bien le message des textes lus en classe?

☐ Oui

☒ Non

Si non dites pourquoi ? niveau de lecture insuffisant
pour comprendre et la vitesse de lecture est trop lente

7/Trouvez-vous que les apprenants qui lisent bien écrivent bien?

Oui, la lecture enrichit le vocabulaire de l'apprenant
comme elle permet à son cerveau de développer ses capacités
de mémorisation.

Deuxième partie: la production écrite.

1/Comment jugez vous la performance de vos apprenants lors de la production écrite ?

- ☐ Très bonne
☐ Bonne
☒ Faible

2/Citez quelques erreurs les plus fréquentes de vos apprenants lors de la production écrite ?

Les erreurs de conjugaison, d'orthographe, de grammaire
et de ponctuation.

3/Pensez vous que les productions écrites proposées sont suffisantes pour les apprenants ?

- ☒ Oui
☐ Non

Si non dites pourquoi ?

4/Corrigez vous toutes les erreurs de vos apprenants dans leurs productions écrites ?

- ☐ Oui
☒ Non

5/Proposez vous des productions écrites à la maison ?

- ☒ Oui
☐ Non

6/Trouvez-vous que les difficultés dans la production écrite sont liées à l'insuffisance de lecture chez les apprenants ?

- ☒ Oui
☐ Non
☐ Autre

Dites les autres raisons :

On enseigne la grammaire textuelle
alors que les élèves ont des problèmes avec la grammaire
traditionnelle

7/Que proposez-vous pour améliorer la qualité des productions écrites des apprenants ?

Après l'enseignement d'un point de grammaire, il faut
proposer une activité d'intégration partielle.

- ☐ Oui
☒ Non

Si non dites pourquoi ?

Merci pour votre contribution.

7/Trouvez-vous que les apprenants qui lisent bien écrivent bien ?

Questionnaire portant sur la compréhension et la production écrite en langue française.

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de fin d'étude Master 2 DLE en langue française.
Ce questionnaire est destiné aux enseignants de langue française dans le cycle secondaire. Composé de deux parties (une partie sur la production écrite et une partie sur la compréhension écrite), ce dernier est constitué de 14 questions (questions à choix multiples et questions d'opinions); sept questions portant sur la compréhension écrite et sept portant sur la production écrite.

Première partie: la compréhension écrite.

Questions: (cochez la réponse qui convient).

1/Pensez-vous que la lecture soit importante dans le programme?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? *La lecture permet d'enseigner le lexique, les idées, le style, la culture et la vision du monde du lecteur.*

2/Que pensez-vous des textes officiels proposés pour la lecture?

Les textes officiels ne répondent pas aux attentes des lecteurs, toutes techniques.

3/Faites vous la lecture en classe ?

☐ Oui

☒ Non

Si non dites pourquoi ? *Nous ne disposons plus du temps pour réaliser le cours.*

4/Les textes choisis intéressent-ils vos élèves ?

☒ Oui

☒ Non

5/A qui vous reprochez le rejet de la lecture chez les élèves ?

Les parents, la tutelle.

6/Trouvez-vous que vos élèves assimilent bien le message des textes lus en classe?

☒ Oui

☐ Non

Si non dites pourquoi ?

7/Trouvez-vous que les apprenants qui lisent bien écrivent bien?

Un bon lecteur implique un bon apprenant

Deuxième partie: la production écrite.

1/Comment jugez vous la performance de vos apprenants lors de la production écrite ?

- ☐ Très bonne
☐ Bonne
☒ Faible

2/Citez quelques erreurs les plus fréquentes de vos apprenants lors de la production écrite ? Cela dépend des niveaux. En général, la formulation de la phrase complexe (la relative, la conjonctive, ...)

3/Pensez vous que les productions écrites proposées sont suffisantes pour les apprenants ?

- ☐ Oui
☒ Non

Si non dites pourquoi ? Encore une fois, nous ne disposons pas d'assez de temps. Mais pour chaque objet d'étude, l'élève réalise une production écrite.

4/Corrigez vous toutes les erreurs de vos apprenants dans leurs productions écrites ?

- ☒ Oui
☐ Non

5/Proposez vous des productions écrites à la maison ?

- ☒ Oui
☐ Non

6/Trouvez-vous que les difficultés dans la production écrite sont liées à l'insuffisance de lecture chez les apprenants ?

- ☒ Oui
☐ Non
☐ Autre

Dites les autres raisons :

7/Que proposez-vous pour améliorer la qualité des productions écrites des apprenants ? Je propose plus d'effort de lecture de la part des élèves.

Merci pour votre contribution.

Questionnaire portant sur la compréhension et la production écrite en langue française.

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de fin d'étude Master 2 DLE en langue française.

Ce questionnaire est destiné aux enseignants de langue française dans le cycle secondaire. Composé de deux parties (une partie sur la production écrite et une partie sur la compréhension écrite), ce dernier est constitué de 14 questions (questions à choix multiples et questions d'opinions); sept questions portant sur la compréhension écrite et sept portant sur la production écrite.

Première partie: la compréhension écrite.

Questions: (cochez la réponse qui convient).

1/Pensez-vous que la lecture soit importante dans le programme?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? *importante, certains élèves n'arrivent pas à prononcer les mots correctement*

2/Que pensez-vous des textes officiels proposés pour la lecture?

les textes officiels proposés pour la lecture sont insuffisants, ne sont pas riches (le vocabulaire)

3/Faites vous la lecture en classe ?

☒ Oui

☐ Non

Si non dites pourquoi ?

4/Les textes choisis intéressent-ils vos élèves ?

☒ Oui

☐ Non

5/A qui vous reprochez le rejet de la lecture chez les élèves ?

la bonne prononciation, respect de la ponctuation

6/Trouvez-vous que vos élèves assimilent bien le message des textes lus en classe?

☐ Oui

☒ Non

Si non dites pourquoi ? *on le remarque chez les élèves littéraires avec un niveau faible n'assimilent pas bien le message*

7/Trouvez-vous que les apprenants qui lisent bien écrivent bien?

*pas toujours ils peuvent bien écrire, mais ne
lisent pas bien, ou lisent bien mais ne savent pas
écrire*

Deuxième partie: la production écrite.

1/Comment jugez vous la performance de vos apprenants lors de la production écrite ?

- ☐ Très bonne
☐ Bonne
☒ Faible

2/Citez quelques erreurs les plus fréquentes de vos apprenants lors de la production écrite ? *l'accord des verbes, la transformation
du pluriel, nominalisation*

3/Pensez vous que les productions écrites proposées sont suffisantes pour les apprenants ?

- ☐ Oui
☒ Non

Si non dites pourquoi ? *sont insuffisantes pour les apprenants*

4/Corrigez vous toutes les erreurs de vos apprenants dans leurs productions écrites ?

- ☒ Oui
☐ Non

5/Proposez vous des productions écrites à la maison ?

- ☒ Oui
☐ Non

6/Trouvez-vous que les difficultés dans la production écrite sont liées à l'insuffisance de lecture chez les apprenants ?

- ☒ Oui
☐ Non
☐ Autre

Dites les autres raisons : *l'insuffisance de lecture donc on
trouve les difficultés dans la production*

7/Que proposez-vous pour améliorer la qualité des productions écrites des apprenants ? *doivent lire pour améliorer les
connaissances et le vocabulaire*

Merci pour votre contribution.

Deuxième partie: la production écrite.

1/Comment jugez vous la performance de vos apprenants lors de la production écrite ?

☐ Très bonne

☐ Bonne

☒ Faible chez la majorité des apprenants.

2/Citez quelques erreurs les plus fréquentes de vos apprenants lors de la production écrite ? *les interférences, les accents, la conjugaison.*

3/Pensez vous que les productions écrites proposées sont suffisantes pour les apprenants ?

☐ Oui

☒ Non

Si non dites pourquoi ? *Car les élèves n'ont pas suffisamment de pré-requis ou des enseignements antérieurs sont mal-acquis.*

4/Corrigez vous toutes les erreurs de vos apprenants dans leurs productions écrites ?

☐ Oui

☐ Non

On corrige les erreurs communes et les plus fréquentes.

5/Proposez vous des productions écrites à la maison ?

☐ Oui

☒ Non

6/Trouvez-vous que les difficultés dans la production écrite sont liées à l'insuffisance de lecture chez les apprenants ?

☒ Oui

☐ Non

☐ Autre

Dites les autres raisons :

7/Que proposez-vous pour améliorer la qualité des productions écrites des apprenants ?

Je propose qu'il faut revoir les enseignements antérieurs et encourager la lecture.

Merci pour votre contribution.

Questionnaire portant sur la compréhension et la production écrite en langue française.

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de fin d'étude Master 2 DLE en langue française.
Ce questionnaire est destiné aux enseignants de langue française dans le cycle secondaire. Composé de deux parties (une partie sur la production écrite et une partie sur la compréhension écrite), ce dernier est constitué de 14 questions (questions à choix multiples et questions d'opinions); sept questions portant sur la compréhension écrite et sept portant sur la production écrite.

Première partie: la compréhension écrite.

Questions: (cochez la réponse qui convient).

1/Pensez-vous que la lecture soit importante dans le programme?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? *du cycle secondaire on travaille sur le discours en d'occurrence la lecture n'est pas seulement importante mais elle représente l'objet d'étude du programme scolaire.*

2/Que pensez-vous des textes officiels proposés pour la lecture?

ils sont (trouvés) et exploités quelques textes du manuel scolaire mais les élèves ne sont pas intéressés.

3/Faites vous la lecture en classe ?

☒ Oui

☐ Non

*→ la lecture silencieuse.
On ne procède à la lecture magistrale que dans le cas où le texte est incompris par les élèves.*

Si non dites pourquoi ?

4/Les textes choisis intéressent-ils vos élèves ?

☒ Oui

☐ Non

5/A qui vous reprochez le rejet de la lecture chez les élèves ?

De quelle lecture s'agit-il ?

6/Trouvez-vous que vos élèves assimilent bien le message des textes lus en classe?

☒ Oui

☐ Non

Si non dites pourquoi ?

7/Trouvez-vous que les apprenants qui lisent bien écrivent bien?

Questionnaire portant sur la compréhension et la production écrite en langue française.

Cette présente enquête est menée dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de fin d'étude Master 2 DLE en langue française.
Ce questionnaire est destiné aux enseignants de langue française dans le cycle secondaire. Composé de deux parties (une partie sur la production écrite et une partie sur la compréhension écrite), ce dernier est constitué de 14 questions (questions à choix multiples et questions d'opinions); sept questions portant sur la compréhension écrite et sept portant sur la production écrite.

Première partie: la compréhension écrite.

Questions: (cochez la réponse qui convient).

1/Pensez-vous que la lecture soit importante dans le programme?

☒ Oui

☐ Non

Pourquoi ? *La lecture est une véritable immersion qui nous de la langue elle permet à l'élève de s'approprier le sens, les idées et la visée.*

Si non dites pourquoi ?

2/Que pensez-vous des textes officiels proposés pour la lecture?

Au secondaire, la majorité ou bien la totalité des professeurs ne travaillent pas avec les supports proposés dans le manuel, donc laisse à nous de choisir le texte le plus adapté à une situation pédagogique.

3/Faites vous la lecture en classe ?

☒ Oui

☐ Non

Si non dites pourquoi ?

4/Les textes choisis intéressent-ils vos élèves ?

☒ Oui

☐ Non

5/A qui vous reprochez le rejet de la lecture chez les élèves ?

Le rejet de la lecture est dû à plusieurs raisons : manque de motivation, le faible niveau en français, l'absence de cette activité en dehors des cours...

6/Trouvez-vous que vos élèves assimilent bien le message des textes lus en classe?

☒ Oui

☐ Non

Si non dites pourquoi ? *tout dépend de l'élève lui-même, du texte... proposé mais aussi de la démarche suivie pour le comprendre.....*

7/Trouvez-vous que les apprenants qui lisent bien écrivent bien?

...c'est souvent le cas, l'écrit est une transcription de l'écrit
...Par sa création, puis sa production et sa transformation...

Deuxième partie: la production écrite.

1/Comment jugez vous la performance de vos apprenants lors de la production écrite ?

- ☐ Très bonne
☐ Bonne
☒ Faible

2/Citez quelques erreurs les plus fréquentes de vos apprenants lors de la production écrite ? ...Orthographe, conjugaison, grammaire, ponctuation

3/Pensez vous que les productions écrites proposées sont suffisantes pour les apprenants ?

- ☒ Oui
☐ Non

Si non dites pourquoi ?

4/Corrigez vous toutes les erreurs de vos apprenants dans leurs productions écrites ?

- ☐ Oui
☒ Non

5/Proposez vous des productions écrites à la maison ?

- ☐ Oui
☒ Non

6/Trouvez-vous que les difficultés dans la production écrite sont liées à l'insuffisance de lecture chez les apprenants ?

- ☒ Oui
☐ Non
☒ Autre

Dites les autres raisons : ...le enseignement actuel de la grammaire...

7/Que proposez-vous pour améliorer la qualité des productions écrites des apprenants ? ...des activités d'intégration des points de langue
...proposer des activités de production ludiques...

Merci pour votre contribution.

TABLE DES MATIERES

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS

DEDICACES

LISTE DES ABREVIATIONS

INTRODUCTION GENERALE 1

**PARTIE THEORIQUE: CHAPITRE I : L'ENSEIGNEMENT DE LA COMPOSANTE
TEXTUELLE EN CLASSE F.L.E DANS LE CYCLE SECONDAIRE EN ALGERIE... 5**

1. L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE EN ALGÉRIE : 5

1.1 les conditions d'accès au secondaire 6

A. A L'oral 7

B. A L'écrit..... 7

C. En production écrite..... 7

1.2. Les conditions de sortie du secondaire 7

2. Qu'est-ce que l'écrit ? 9

2.1 L'apprentissage de la composante textuelle en F.L. E au secondaire 12

2.2 La portée sociale de la composante textuelle 13

**3.La grammaire textuelle dans l'enseignement/apprentissage de la composante textuelle
en classe F.L.E 14**

3.1 La progression thématique 16

3.2 La cohérence textuelle..... 16

4.La place de la composante textuelle dans l'approche communicative : 17

4.1 Essai de définition de l'approche communicative : 17

4.2 les objectifs de l'approche communicative : 18

4.3 La compétence de communication et ses composantes : 19

• La composante/compétence socioculturelle : 20

• La composante référentielle : 20

• La composante stratégique : 20

• La composante linguistique :	21
• La composante sociolinguistique :	21
• La composante textuelle :	22
4.4 le statut de l'apprenant dans l'approche communicative :	22
SYNTHESE.....	23
CHAPITRE II : LA COMPOSANTE TEXTUELLE DANS LE PROCESSUS DE L'ACQUISITION DE LA COMPETENCE DE COMMUNICATION	26
1.La composante textuelle dans une approche par compétence	26
1.1 Qu'est-ce que La Compétence ?	26
2. L'apprentissage de la compétence de compréhension écrite	27
2.1 La lecture :	27
2.2 objectifs de la compréhension écrite :	28
2.3 Les composantes de la compréhension de l'écrit :	28
➤ Le lecteur :	29
➤ Le texte :	29
➤ Le contexte :	29
2.4 Les modèles de compréhension écrite :	30
➤ Le modèle sémiologique :	30
➤ Le modèle onomasiologique :	30
2.5 Les difficultés de la compréhension en lecture :	31
□ Les difficultés liées au sens et aux textes :	31
3. Les modèles d'apprentissage et d'enseignement de la compétence de la production écrite	32
A. Le model de ROHMER.....	32
B. Le model de Moirand	32
C. Le modèle de Hayes et Flower	33
D. Le modèle de l'interaction sociale	35
E. Le modèle de DIEPE	36
3.1 Les difficultés spécifiques de la compétence de la production écrite en langue étrangère :	40
SYNTHESE.....	43
CHAPITRE III : L'EVALUATION DE LA COMPOSANTE TEXTUELLE DANS UNE APPROCHE PAR COMPETENCE.....	45

1. L'évaluation et approche par compétences :	45
1.1. Définition :	45
1.2. Fonctions et objectifs de l'évaluation :	46
➤ Fonction institutionnelle :	46
➤ Fonction sociale :	46
➤ Fonction pédagogique et didactique :	46
❖ Les instruments ou bien les techniques de l'évaluation scolaire (les	
textes de connaissances ou de rendement)	46
1.3. Les différents types de l'évaluation :	47
➤ Diagnostic :	47
➤ Formative :	47
➤ Sommative et certificative :	47
1.4. Les critères de l'évaluation :	47
1.5. La grille d'évaluation :	48
2.L'évaluation de la compétence de communication	48
2.1 Méthode et matériel de l'évaluation de la compétence communicative	49
2.2 Analyse et discussion des résultats :	49
3.L'évaluation de la composante textuelle de la compétence de communication	55
3.1 : L'évaluation de la compréhension écrite :	55
3.2 L'évaluation de la production écrite	56
SYNTHESE	58
PARTIE PRATIQUE CHAPITRE I : METHODOLOGIE DE L'ENQUETE	60
1.l'enquête de terrain :	60
2. Le lieu de l'enquête :	60
3.Le contexte de l'enquête :	60
4.Le déroulement de l'enquête :	60
5.l'échantillon de l'enquête :	61
6.La conception du corpus :	61
7.la présentation du corpus :	61
A) Le questionnaire destiné aux apprenants (voir annexe 1) :	61
B) Les productions écrites réalisées par les apprenants (voir annexe 2)	61
C)Le questionnaire destiné aux enseignants (voir annexe 3) :	62

CHAPITRE II : ANALYSE DES DONNEES ET DISCUSSION DES RESULTATS.... 63

1. Analyse et interprétation des données 63

1.1 Analyse des questionnaires destinés aux apprenants 63

1.2 Analyse des productions écrites des apprenants : 69

❖ Evaluation linguistiques : 69

❖ Evaluation au niveau textuel (la cohérence et la cohésion) : 79

❖ L'influence de la culture et de la langue maternelle : 80

1.3 Analyse des questionnaires destinés aux enseignants : 80

. Première partie : la compréhension écrite. 80

. Deuxième partie : La production écrite. 85

2.DISCUSSION DES RESULTATS..... 89

2.1. Discussion des résultats obtenus par les questionnaires 89

2.2. Discussion des résultats obtenus par les évaluations des copies de productions écrites par les apprenants 94

CONCLUSION GENERALE 95

BIBLIOGRAPHIE

ANNEXE 1 : LE QUESTIONNAIRE DESTINE AUX APPRENANTS

ANNEXE 2 : PRODUCTION ECRITE

ANNEXE 3 : LE QUESTIONNAIRE DESTINE AUX ENSEIGNANTS

TABLE DES MATIERES