



N° d'Ordre :

N° de série :

Mémoire en vue de l'obtention  
Du diplôme de master II

**DOMAINE : Langue et culture Amazigh**

**FILIERE : Linguistique et Didactique**

**SPECIALITE : Etude linguistique Amazigh**

**Titre**

**Evaluation des productions écrites des apprenants de 4<sup>eme</sup> année  
moyenne (cas de l'établissement Ounnar Mohammed)**

**Présenté par :**  
**Azzi Tassadit**  
**Ould Ouali Sadjia**

**Encadré par :**  
**Hocine Malika**

**Jury de soutenance :**

Président : Mme Sabri Malika..... Maitre de conférence classe A  
Encadreur : Mme Hocine Malika..... Maitre Assistante classe A  
Examineur : Mr Chemakh Said ..... Maitre de conférence classe A

**Promotion : 2017/ 2018**



# Remerciements

*Je remercie, tout d'abord, mon Dieu le tout puissant  
« ALLAH », qui nous a donné volonté et patience pour  
faire ce modeste travail.*

*Un grand MERCI pour ma promotrice Madame Hocine  
Malika, Pour nous avoir prodiguées conseils et  
encouragements, ainsi que pour sa disponibilité et ses  
remarques pertinentes.*

*Mes remerciements s'adressent aussi aux membres de jury  
pour avoir accepté d'évaluer ce modeste travail de  
recherche.*

# Dédicaces

*Avec mes sentiments de gratitude les plus profondes, je dédie ce travail :*

*A mes chers parents «chabha et madjid» qui m'ont toujours souhaité la réussite et le succès.*

*A mon très cher mari «Ramdane» qui m'a encourager pendant tout mon parcours à l'université.*

*A mes adorables enfants : Ibrahim et Amin*

*A mes chers frères et sœurs.*

*Ainsi qu'à mes tantes et oncles, mes cousins et cousines, et ma belle-famille.*

SADJIA

# Dédicaces

*Je dédie ce modeste travail aux deux étoiles de ma vie « mes parents »,*

*Mon père qui m'encourage toujours pour réaliser mes rêves, avec ses conseils et sa générosité.*

*Ma mère qui m'a soutenue toujours, me suivit pas à pas, qui grâce à ses prières, je réalise petit à petit mon chemin vers le succès et le bonheur. Ses mots resteront pour toujours gravés dans mon cœur.*

*Je dédie aussi ce modeste mémoire à mes sœurs, sans oublier ma famille.*

*A toute personne qui me connaît et m'aime. !*

TASSADIT

# ***Introduction Générale***

A l'issue de la grève du cartable (1994-1995) ayant paralysé le secteur éducatif en Kabylie, le gouvernement Algérien s'est finalement décidé à introduire de façon très timide l'enseignement du Tamazight dans 16 wilaya, en 1995.

L'enseignement de la langue s'est considérablement renforcé, surtout en Kabylie. Le tamazight a été introduit aux épreuves de baccalauréat de brevet d'enseignement moyen (BEM).

Son apprentissage et son application en classe de langue offre plusieurs perspectives pour l'évaluation de la langue Amazigh écrite.

La production écrite est un processus d'apprentissage dont l'évaluation a des répercussions sur le parcours scolaire de l'apprenant.

Il ne peut y avoir un apprentissage sans écrit, comme nous ne pouvons pas concevoir un apprentissage sans évaluation de cette compétence.

Il faut admettre aussi que l'apprentissage se construit, s'échafaude et se consolide par l'évaluation. La valeur de l'écrit est déterminée par l'évaluation. Cette dernière ne peut être déterminante que par la valeur même de l'écrit.

### **-Problématique :**

Notre thème se veut une étude sur l'évaluation formative en général et de l'évaluation de la production écrite en particulier des apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne. En générale, l'évaluation est un moment essentielle à l'issue de tous processus de formation (leçon, fin d'un programme, examen...). Elle permet de mesurer, c'est-à-dire de porter un jugement de valeur sur un travail ou un projet donné. L'évaluation est omniprésente aussi bien dans la vie de tous les jours que dans les domaines spécialisés (gestion, économie, sport, éducation...).

L'évaluation pourrait être considérée comme la réponse la plus pertinente à la demande actuelle de centrer l'acte éducatif sur l'apprenant. Ainsi, Robert GALISSON affirme que :

« Quoi qu'il en soit, il y a tout lieu de penser que l'évaluation formative sera au centre des activités de recherches en didactique dans les prochaines années ,parce que des progrès qu'elle accomplira dépend l'avenir d'une pédagogie qui veut faire de l'apprenant un être autonome, maître de son éducation...et de son destin ! »<sup>1</sup>

Plusieurs travaux de recherche ont fait l'objet d'étude et d'analyse des productions écrites d'apprenants en classe de langue, notamment en langue française .Ces études se sont

---

<sup>1</sup>Robert .Gallison, D'hier à aujourd'hui, la didactique des langues étrangères. Du structuralisme au fonctionnalisme. ED Clé International. Paris.1980.P73.

intéressées tout particulièrement à l'évaluation de l'écrit. Cela ne cesse de soulever des interrogations, notre attention et d'attiser notre curiosité.

Bien que l'évaluation est un acte primordial dans l'apprentissage et l'enseignement. La présente étude a pour objectif de comprendre les tenants et les résultats de cette pratique pédagogique (l'évaluation) et comprendre son impact sur l'appropriation de la compétence des apprenants à l'écrit.

D'une part, nous nous intéressons dans ce travail aux insuffisances, carences et lacunes caractérisant les écrits des apprenants. Nous tenterons par ailleurs de comprendre et d'entrevoir des solutions à ces insuffisances.

Notre problématique est : Dans quelle mesure l'évaluation de l'expression écrite participe-t-elle à émettre des jugements sur l'efficacité des dispositifs pédagogiques mis en place dans l'enseignement/apprentissage du Tamazight?

### **Les hypothèses :**

Pour répondre à notre problématique, nous proposons les hypothèses suivantes :

-L'élaboration de grilles d'évaluation critère élaborées par l'enseignant, communiquées et explicitées aux apprenants, est susceptible de participer à faire progresser la compétence de la production écrite des apprenants.

-Si Les enseignants adoptent une stratégie méthodologique efficace et précisent leurs objectifs pédagogiques comportant des critères clairs selon les compétences linguistiques et discursives projetées dans le programme.

### **Objectifs de notre recherché:**

Deux objectifs ont percidé notre recherché:

1-Examiner les types d'évaluation auxquels sont soumis les apprenants par rapport à l'apport de l'écrit d'autre part, découvrir la place qu'occupe la production écrite dans l'apprentissage de la langue amazigh d'une part.

2-Observer les difficultés ou les complexités que pourraient rencontrer les apprenants du moyen dans la production écrite.

### **Présentation et analyse du corpus :**

Pour réaliser notre étude, nous avons choisi la quatrième année moyenne du collège Ounnar Mohammed au centre de Mâathkas,, cet échantillon représente un profil

d'apprenant intermédiaire entre deux paliers, le primaire et le secondaire, ces apprenants, à l'issue de la quatrième année passeront un examen final, qui leur permettra d'accéder en première année secondaire,

Notre échantillon se compose de 94 copies d'apprenants dont l'âge varie entre 14 et 15 ans, et nous avons travaillé avec deux enseignants de langue Amazigh dans un seul collège.

### **Méthode de recherche :**

Pour entreprendre cette recherche, nous utilisons une méthode analytique, on va analyser les copies des apprenants (leur production écrite).

Dans le corpus que nous avons choisi pour ce modeste travail, nous avons pris les apprenants de la 4<sup>ème</sup> année moyenne (collégiens) comme échantillon et comme objet de notre recherche. Nous avons travaillé avec des apprenants du CEM nommé «Ounnar Mohammed» à Mâatkas.

Nous avons structuré notre travail en trois chapitres : dans le premier chapitre qui est l'évaluation et typologie textuelle, nous avons défini l'évaluation, ensuite nous avons exposé les types, les fonctions et les critères de l'évaluation. Ensuite, nous avons défini la typologie textuelle après nous avons exposé ses types.

Dans le deuxième chapitre qui est la production écrite, nous avons abordé la production écrite dans l'apprentissage du Tamazight dans le cycle moyen.

Quant au troisième chapitre qui est analytique, nous l'avons consacré entièrement à l'analyse et l'interprétation des résultats de notre recherche.

Nous terminons notre travail par une conclusion générale dans laquelle nous essayons d'exposer le fruit auquel a abouti notre travail.

Dans cette conclusion nous faisons part des résultats auxquels nous sommes arrivés. Lesquels nous ont permis de vérifier et confirmer nos hypothèses de départ.

*Chapitre I :*  
*L'évaluation et Typologie*  
*textuelle*

L'évaluation occupe une place prépondérante dans le secteur de l'enseignement et de l'apprentissage d'une langue. Elle est donc décisif pour nous de bien comprendre ce qui est l'évaluation, mettre en valeur les raisons de son utilisation.

L'évaluation scolaire relève a priori de domaine de la pédagogie dans la mesure où elle Permet aux enseignants de tester le niveau des élèves et de mesurer leurs atouts acquis pour pouvoir éventuellement ajuster les enseignements à poursuivre.

### **I.1 Définition de l'évaluation**

Evaluer dans son sens le plus général et un terme qui provient de « l'ancien français valeur 'valeur' et signifie en conséquence « porter un jugement de valeur.<sup>1</sup>

Evaluer est un acte omniprésent dans un cours de langue signifiant « donner une valeur, noter, apprécier », le terme recouvre toute recherche visant à rendre objectifs les jugements de valeur portés sur l'apprenant.<sup>2</sup>

Il est important de spécifier ce qu'on entend par évaluation scolaire. »L'évaluation scolaire est d'un point de vue historique un outil permettant de valider les premières décisions d'orientation des élèves dans le système scolaire de l'époque. C'est avec une circulaire de 1980 que la notation du travail des élèves a initialement été mise en place pour décider, à la fin de chaque année, de la suite de leurs parcours. Précisément cette circulaire fixait aux enseignants les performances des élèves afin d'établir des moyens de noter devant servir aux décisions de passage ou pas dans la classe supérieure.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Robert Jean-Pierre, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, ED OPHRYS. PARIS, 2002. P68.

<sup>2</sup> Martinez, Pierre, la didactique des langues étrangères. ED PEF. Paris, 1996.P100.

<sup>3</sup>[http : //www.biop.cip.fr/Etude-evaluation-scolaire-orientation-2009.PDF.P11](http://www.biop.cip.fr/Etude-evaluation-scolaire-orientation-2009.PDF.P11)

D'après le dictionnaire de didactique du FLE : « l'évaluation des apprentissages est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et de l'intonation de départ. »<sup>1</sup>

Selon G. MEYEN, « le terme de l'évaluation dans le cadre scolaire renvoie à une pratique complexe, à travers laquelle l'évaluateur définit ce qu'il doit évaluer, imagine ou choisit des textes significatifs, confronte ce qu'il observe, communique le résultat de cette mesure, l'écart entre la performance attendue et la performance réalisée. »<sup>2</sup>

LOUIS PORCHER (1995) considère l'évaluation comme ce par quoi fonctionne un système éducatif comme système, et un cours comme cours. L'évaluation est le nœud des actes d'enseignement, qui tient l'évaluation tient le système. L'approche scientifique et l'évaluation, autrement dit, la docimologie à opère une nette démarche entre différentes formes d'évaluation selon le moment où elle est effectuée, c'est-à-dire en cours d'apprentissage.<sup>3</sup>

De nos jours, l'évaluation dans le système scolaire reste toujours un moyen utilisé par les enseignants pour juger d'une manière objective de la valeur des apprenants.

Donc l'évaluation est une procédure qui permet de faire une appréciation de niveau de l'apprenant afin de donner une suite aux apprentissages qui lui conviennent.

### **I.2 Les types d'évaluation :**

Il existe plusieurs types d'évaluation scolaire correspondant à autant de façons de mesurer les acquis des apprenants dans le cadre scolaire est c'est à partir de l'intention de l'évaluation et le moment d'apprentissage qu'on peut distinguer trois types d'évaluation.

#### **I.2.1 L'évaluation pronostique ou diagnostique :**

L'évaluation diagnostique est plus souvent pratiquée en début d'année ou en début du cycle d'apprentissage afin d'apprécier le niveau de chaque apprenant, elle a pour fonction d'étayer des décisions d'orientation.

---

<sup>1</sup>Cud.Jean-Pierre, Didactique du FLE et seconde. CLE, international. Paris, 2003.P90.

<sup>2</sup>Meyer.G, Evaluer, Pourquoi ? Comment ? ED HACHETTE. Paris, 2007.P09.

<sup>4</sup>Porcher, Louis, Le français langue étrangère, ED HACHETTE. Paris, 1995.P68.

« Les preuves de diagnostic ont pour objet de découvrir et d'expliquer les faiblesses et les habitudes défectueuses dans tous les domaines de l'apprentissage scolaire. »<sup>1</sup>

D'après B.S.BLOOM : « elle permet de découvrir les forces et les faiblesses des élèves soit avant l'entrée dans une unité d'apprentissage, soit pendant le déroulement de celle-ci ». <sup>2</sup>

Avant une séquence d'apprentissage, l'enseignant certifie que les apprenants possèdent des savoirs et des compétences requis pour effectuer les apprentissages qui sont l'objet de celle-ci.

L'évaluation diagnostique ne fait pas l'objet de notation, ni de correction exhaustive, nous pratiquons cette forme d'évaluation pour élaborer un projet pédagogique, des activités de traitement progressives.

### **I.2.2 L'évaluation sommative :**

L'évaluation sommative est utilisée comme moyen de vérification de l'état des savoirs acquis par les élèves grâce à des notes et des moyennes indiquant leur niveau, elle compare les performances des individus d'un groupe. « Est celle qui intervient au moment des examens, qui permet de dire si tel élève est digne de tel grade ou s'il peut accéder à la classe supérieure par conséquent l'évaluation sommative a pour but de fournir un bilan et de permettre une décision ». <sup>1</sup>

Selon B.S.BLOOM « elle établit le degré auquel les objectifs ont été atteints soit en comparant les élèves les uns aux autres, soit en comparant les performances manifestées par chacun aux performances attendues ». <sup>2</sup>

Dans ce type d'évaluation l'objectif est de placer les performances de l'élève par rapport à une norme de recevabilité, et en même temps de comparer ses résultats obtenus par classe. « Elle attribue une note chiffrée à une performance jugée représentative de

---

1) Tagliante, Christine, L'évaluation, France. septembre. P124.

2) Meyer. G, Ibid .P26.

1) Amimeur, Abdelaziz, Guide méthodologique en évaluation pédagogique, Novembre, 2009, P60.

2) Meyer, G, OP cite. P26.

l'apprentissage terminé, et ceci aux fins de classer ou de sélectionner les élèves, elle juge, elle note, elle certifie et met chacun à sa place ». <sup>1</sup>

### **I.2.3 L'évaluation formative :**

L'évaluation formative est « celle qui soutient le cours, qui est fréquentent et immédiate pour permettre à l'élève de remédier à ses erreurs et à ses lacunes peu après leurs apparitions et avant que ne s'engage un processus cumulatif ». Cette évaluation ne juge pas et ne classe pas l'élève, elle compare sa performance à un seuil de réussite fixé à l'avance. <sup>2</sup>

« Elle est essentiellement une préoccupation pédagogique, et n'assume aucune fonction sociale, ni administrative, elle informe, stimule, procure une information sur le rendement, elle évalue à la fois la compétence visée et la capacité mobilisée, c'est-à-dire le produit et le processus ». <sup>3</sup>

Cette forme d'évaluation a pour but d'informer l'apprenant et l'enseignant du degré d'atteinte des objectifs :

- Pour l'apprenant : indique les étapes qu'il a passé dans son processus d'apprentissage et les difficultés qu'il rencontre. Elle permet d'assurer le repérage et d'analyser les difficultés cognitives de chaque apprenant.
- Pour l'enseignant : indique comment appliquer son programme pédagogique et quels sont les obstacles auxquels il se heurte. Elle permet de pousser l'enseignant à élaborer des dispositifs de remédiations.

---

1) Minder.Michel. Didactique fonctionnelle. 9<sup>ème</sup> édition.2007.P331.

2) Meyer.G, Ibid. P25.

3) Minder. Michel. OP cite. P28.

### I.3 Les fonctions de l'évaluation :

Les spécialistes s'accordent généralement pour définir trois fonctions principales de l'évaluation :

#### I.3.1 Le pronostic :

« Une des fonctions de l'évaluation qui sert à évaluer les prérequis, à examiner si l'élève possède les aptitudes nécessaires pour mener bien les études dans lesquelles il souhaite s'engager ».<sup>1</sup>

La fonction de l'évaluation pronostique sert à orienter l'élève dans une classe homogène et à l'informer de sa situation, une sorte de bilan des atouts et des points faibles de l'élève.

Elle peut « par des tests particuliers chercher à prédire le niveau de compétence qui pourra être atteint au cours de la formation. »<sup>2</sup>

Dans ce cas l'élève aura l'occasion de se situer par rapport à ses apprentissages et par conséquent de prendre les décisions adéquates d'une manière autonome. C'est-à-dire l'élève a connu ses lacunes et ses points forts, et avec l'appui de l'enseignant qui les connaît aussi, il sait ce qui lui reste à faire pour progresser.

#### I.3.2 Le diagnostic :

Cette fonction intervient après l'évaluation pronostique, tout au long du cursus de formation.

Le rôle principal de cette fonction de l'évaluation est d'analyser l'état d'un élève dans un moment précis pour avoir une idée sur cet état et le tandem enseignant-élève pourra continuer son activité d'enseignement-apprentissage.

« Son rôle principal est d'analyser l'état d'un individu à un moment donné, afin de porter un jugement sur un état et de pouvoir ainsi, si bien est, donner les moyens de

---

1) Amimeur. Abdelaziz. OP cite. P60.

2) Tagliante . Christine. OP cite. P18.

remédiera un dysfonctionnement, si un médecin ne cache pas son état à un patient, un enseignant fera de même et le tandem enseignant élève pourra ainsi progresser ». <sup>1</sup>

En cours de séquence didactique, cette évaluation permet de vérifier, conscient de ce qu'il doit faire, l'enseignant repère les failles et régule ses démarches.

### **I.3.3 L'inventaire :**

« L'évaluation inventaire ce que l'on appelle le domaine cognitive, c'est-à-dire d'une part les savoirs et d'autre part les savoirs faire qui entrent en jeu dans la mise en forme des savoirs » <sup>2</sup>

C'est une évaluation bilan, qui teste les connaissances de fin de cursus d'apprentissage, son rôle est de certifier qu'un certain niveau est atteint.

Cette certification est en général obtenue à la suite d'un examen et réalisé par la délivrance d'un diplôme.

Les examens de fin de cycles ont gardé toute leur importance dans les parcours scolaires. Ces examens ne sont pas toujours proposés par l'enseignant, elles peuvent l'être soit par l'institution soit un groupe de travail extérieur.

### **I.4 Les grilles et les critères d'évaluation :**

De nombreux chercheurs notamment le groupe EVA affirme que : « l'évaluation formative met l'analyse et le traitement des problèmes d'écriture au centre du processus d'apprentissage, la lecture critique des écrits produits en classe devient une activité à part entière qui implique l'élève et le maître ». <sup>3</sup>

Pour utiliser l'évaluation formative, il faut mettre en place les grilles et les critères d'évaluation.

---

1) Tagliante. Cgristine. OP cite. P15.

2) Tagliante. Cgristine. Idem. P16.

3) Groupe EVA, Evaluer les écrits à l'école primaire. ED. HACHETTE. Paris 1991. P 66

### I.4.1 Les critères d'évaluation :

L'évaluation de la compétence écrite représente une tâche complète, car l'évaluation doit mettre en considération l'ensemble des compétences linguistiques, discursives, référentielles et socioculturelles de l'apprenant.

Pour mener bien cet acte, l'enseignant fait recours aux critères d'évaluation qu'ODITE et VESLIN définissent comme suit : « les critères d'évaluation sont la liste des procédures à mettre en œuvre pour réaliser une tâche assortis des conditions de leurs réussites ».<sup>1</sup>

D'après cette définition les critères d'évaluation sont des actions spécifiques indispensables pour réussir leurs tâches d'évaluation.

Dans le cas de l'activité de production écrite l'enseignant utilise constamment des critères d'évaluation utiles qui sont représentés généralement par quelques termes, à titre d'exemple : la cohérence, pertinence, organisation, respect de la consigne...etc. ces critères sont souvent accompagnés d'indicateurs, selon ODITE et VESLIN : « le critère s'actualise sous la forme d'un indicateur bien déterminé ».<sup>2</sup>

Pour ce qui est de l'indicateur, ODITE et VESLIN (1992) le considère comme : « l'élément concret que l'on voit dans une tâche, un mot précis, une phrase précise, un paragraphe précis qui présente ou dont on attend la présence ».<sup>3</sup>

### I.4.2 Les grilles d'évaluation :

« D'une façon générale, les grilles d'évaluations sont destinées à décrire les comportements manifestés dans une tâche particulière par les élèves, dans une perspective d'amélioration de leur production écrite ».<sup>4</sup>

L'évaluation de l'expression écrite et de la compétence communicative se font généralement par l'intermédiaire de grilles mais on utilise aussi d'autres méthodes.

Les grilles aident l'élève dans son apprentissage en lui fournissant ou en construisant avec lui des indicateurs qui l'aideront à développer son expression écrite.

L'activité de la production écrite doit être évaluée à l'aide d'une grille d'évaluation créée en tenant compte des critères et leurs indicateurs.

---

1) Odite et Velsin, corriger des copies, Evaluer pour former, E .HACHETTE ?PARIS1992.P72.

2) Idem.P72

3) Odite et Velsin. Idem. P78.

4) Khan Gisel, Des Pratiques de l'écrit, ED HACHETTE, Tunisie, 1993, P 93.

## Chapitre I : L'évaluation et typologie textuelle

Critères spécifiques	Indicateurs	01	0.50	0.25
Adéquation de la production 2 pts	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Compréhension du sujet (respect de thématique proposé)</li> <li>* Capacité à raconter</li> <li>*Capacité à argumenter</li> <li>*Capacité à décrire avec précision</li> <li>*capacité à expliquer</li> </ul>			
Cohérence 2 pts	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Pertinence des idées</li> <li>*Leur enchainement</li> <li>*Mise en relation des différents passages (narratif, descriptif, argumentatif, explicatif)</li> </ul>			
Correction de la langue 2 pts	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Utilisation correcte des temps verbaux propres au récit.</li> <li>* Utilisation des marqueurs spatio-temporels.</li> <li>* Utilisation des connecteurs logiques et/ou chronologiques</li> <li>* Utilisation du lexique mélioratif ! laudatif.</li> <li>* Utilisation des expansions du nom.</li> <li>*Respect des règles d'accord</li> </ul>			
Perfectionnement 01 pt	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Originalité</li> <li>*Enrichissement des idées</li> <li>*Mise en page</li> <li>*Lisibilité</li> </ul>			

### I.5 La typologie textuelle :

La typologie la plus utilisée aujourd'hui en didactique est issue de la tradition rhétorique. Elle distingue essentiellement quatre grands types d'activités textuelles fondées sur les usages que nous pouvons faire du langage : le texte narratif, le texte descriptif, le texte explicatif et le texte argumentatif.

### **I.5.1 Les types de textes :**

Les linguistes déterminent plusieurs types de textes écrits selon des critères bien déterminés, chaque chapitre est formé de plusieurs types ou il y a toujours un type dominant et rare ou l'on a un texte formé d'un texte unique. En parlant de types textuels, il faut aborder les objectifs de l'exploitation de ces types de textes selon le document d'accompagnement on utilise les supports textuels pour apprendre une langue dite cible (grammaire, orthographe, conjugaison...etc.) afin d'arriver à communiquer avec cette langue.

« JEAN MICHEL ADAM » a retenu cinq types de textes prototypiques qui sont : le narratif, l'argumentatif, l'explicatif, le descriptif et le dialogue.

#### **I.5.1.1 Texte narratif :**

Selon CLAUDE BREMOND « tout récit consiste en un discours intégrant une succession d'événements d'intérêt humain dans l'unité d'une même action, ou il n'y a pas succession, il n'y a pas de récit » ( ). Un texte narratif est un discours ou il y a une suite d'événements ainsi que de personnages.<sup>1</sup>

Le texte narratif est un texte où il y a une histoire à raconter, il se caractérise par une suite d'événements chronologiques, des personnages, des lieux, des actions soit réelles ou fictives. Les temps verbaux utilisés dans ce type sont le présent de l'indicatif, l'imparfait de l'indicatif, le passé simple et composé, nous utilisons aussi les indicateurs logiques ainsi que (un jour, mais, de plus, aussi) nous les trouvons dans les romans, faits divers, contes, fables, reportages.

---

<sup>1</sup> Claude Bremond cité par Jean-Michel-Adam ; Les textes : types et prototype ; 3ème ED, ARMAND COLIN.2011.P102.

### **I.5.1.2 Texte explicatif (informatif):**

J.M.ADAM affirme « l'explication s'agit de la plus vaste synthèse réalisée sur la question ».<sup>1</sup>

C'est un texte qui traite un questionnement ou un problème au point de départ, nous utilisons dans ce type le présent de l'indicatif et l'impératif. Ce type vise à répondre à la question de départ, il se caractérise par la présence des articulateurs logiques de plus il y a des explications et des vocabulaires conceptualisés.

### **I.5.1.3 Texte descriptif :**

VAPEREAU dit que « la description n'étant pas un ornement sans motif, un hors d'œuvre brillant, mais une ressource de plus pour mettre en lumière sous leur véritable point les personnages et l'action, il est évident qu'elle doit venir à sa place et développer en vue du but à atteindre sans le dépasser ».

Il s'agit de décrire des personnages, des animaux, des lieux...est, en citant ces propres caractéristiques, ce type se caractérise par la structure particulière ou prend en considération les détails et la mise en relation avec d'autres thèmes, nous pouvons aussi décrire le thème par la comparaison et la métaphore, l'utilisation du présent de l'indicatif et l'imparfait de l'indicatif, nous le trouvons dans les genres littéraires (romans, conte, fables...etc.).

### **I.5.1.4 Texte argumentatif :**

J.M.ADAM affirme que l'argumentation se définit comme « la construction, par un énonciateur, d'une représentation discursive visant à modifier la représentation d'un interlocuteur à propos d'un objet de discours donné, on peut envisager le but argumentatif en terme de visée illocutoire ». <sup>2</sup>

Le texte argumentatif est un texte qui se compose d'une thèse et ses arguments et une antithèse et ses arguments, vers la fin il y a une conclusion. Dans ce texte l'auteur veut convaincre et persuader en utilisant des arguments et les articulateurs logiques, les temps verbaux utilisés dans ce type sont : le présent de l'indicatif et le futur simple. Nous trouvons ce type de texte dans les publicités, les écrits critiques d'un livre ou d'un film.

---

<sup>1</sup>Claude Bremond cité par Jean-Michel-Adam ;Ibid P161.

<sup>2</sup>Claude Bremond cité par Jean-Michel-Adam ; Ibid P130.

### I.5.1.5 Texte dialogal :

Selon BAKHTINE « le dialogue, [.....] Il est vrais la plus importante de l'interaction verbale. Mais on peut comprendre le dialogue au sens large, en entendant par la non seulement la communication verbale directe et à haute voix entre une personne et une autre, mais aussi toute communication verbale, quelle que soit la forme ». <sup>1</sup>

Il consiste en l'existence d'au moins deux personnages, se caractérise par l'échange des rôles entre les personnages (la prise de parole) en commençant par une phrase d'ouverture puis l'interaction finit par une phrase de clôture, de plus ce type se caractérise par des signes de ponctuation spécifiques ( : « »), nous le trouvons dans les conversations téléphoniques, le théâtre, les interviews...etc.

Cette typologie de texte est un instrument pédagogique qui permet d'attirer l'attention des élèves sur certaines régularités structurelles des textes et sur les caractéristiques linguistiques et discursives commune a de nombreux textes.

Dans ce chapitre nous avons essayé de mettre en lumière l'évaluation considérée comme élément faisant partis de l'acte pédagogique

Elle est mise en œuvre sous plusieurs formes et a plusieurs fonctions. L'évaluation pour qu'elle soit efficace doit être appliquée tout le long de l'année par des moyens variés, elle permet de faciliter l'enseignement, l'apprentissage de toute discipliné

---

<sup>1</sup> Claude Bremond cité par Jean-Michel-Adam ; Ibid P185.

***Chapitre II :***  
***La production écrite***

La production écrite est un acte qui amène l'élève à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations pour les communiquer aux autres, cette forme de communication exige la mise en œuvre des habiletés et des stratégies que l'enfant sera appelé à maîtriser graduellement au cours de ses apprentissages scolaires.

La production écrite n'est pas une aptitude isolée, son acquisition est liée à la lecture. Car la lecture et l'écriture du langage se développent de façon parallèle et interdépendante, puisque ces deux processus se développent simultanément, ils doivent être enseignés en même temps. L'enfant utilise aussi sa connaissance de l'oral pour aborder l'écrit.

La production écrite est un processus récursif, comportant plusieurs étapes : la création d'idées au moyen de remuer-méninges, la définition précise de sujet par l'organisation des idées au moyen de schémas, la rédaction, la révision, la correction, le partage et la diffusion.

La production écrite n'est pas une activité simple mais une démarche par étapes composées de la réécriture de l'écriture et de la post-écriture.

Écrire c'est passer par toutes ces étapes menant ainsi à la communication claire et précise d'un message, il est essentiel que l'apprenant puisse travailler son écrit selon les caractéristiques de chaque étape du processus, quel que soit le genre littéraire préconisé ou la forme de communication utilisée c'est la somme du travail dans chacune des étapes qui développera, chez l'apprenant, sa compétence à l'écrit.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup>Programme d'étude en FL. Document de mise en œuvre. IPE. 7. 1998. P 89.

### II.1 Définition de la production écrite :

PIERRE MARTINEZ définit la production écrite dans une approche notionnelle fonctionnelle : produire relève alors d'un plaisir et d'un apprentissage de la production écrite , il considère les documents authentiques comme un rapport de base pour faire apprendre des compétences en écriture ( ex : la transcription ou la reformulation d'une écoute, le commentaire d'un tableau , la mise par l'écrit de la règle d'un jeu) ainsi , ces documents apportent un grand intérêt pour faciliter l'accès des apprenants a cette compétence, ils les permettent d'améliorer la créativité et leur capacité de penser autrement .<sup>2</sup>

### II.2 Définition de l'écrit :

L'enseignant des langues a pour objectif principal de faire apprendre aux apprenants en communication écrite et orales.

Ainsi, l'écrit occupe une place très importante dans la société, il est partout présent : dans les administrations, les hôpitaux, dans les relations familiales, amicales et sociales, les annonces et toute sorte d'affichages.

A partir de ce champs si vaste ou l'écrit est indispensablement son maître par excellence, plusieurs définitions ont émergées, commençons par la définition citée dans le dictionnaire de JEAN PIERRE CUQ. Dans son sens le plus large, par opposition à l'orale, l'écrit est : « une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lu ». <sup>3</sup>

Autrement dit, c'est la transformation d'un message sonore en un message graphique.

D'autre part, ISABELLE GRUCA et JEAN PIERRE CUQ ont donné deux définitions de l'écrit, dans un premier sens, ils le considèrent comme une.

---

<sup>2</sup> Pierre Martinez. La didactique des langues étrangère. Coll., Que sais-je ? Paris, 2002. P 99.

<sup>3</sup> Jean Pierre, Dictionnaire de didactique du français, L.E et L.S. Coll., Asdifle, Clé International. Paris, 2003. P 78-79.

### **II.3 La production écrite dans le cadre d'une séquence d'apprentissage :**

Les apprenants de la quatrième année rédigent des productions écrites au rythme de neuf productions par année scolaire, plus neuf productions dans la séance de préparation de l'écrit, chaque séquence comprend une leçon de production écrite et une leçon de préparation de l'écrit (c'est ce qui est programmé par la progression de la quatrième année).

Le programme de la quatrième année résume les compétences à maîtriser à l'écrit dans le cycle moyen ce sont des compétences transformées en objectif d'apprentissage qui feront l'objet d'évaluation à l'épreuve de BEM, parmi ces objectifs, en note :

- assurer la cohésion du texte.
- maîtriser l'utilisation des signes de ponctuation de façon à faciliter la lecture de l'écrit.
- produire des phrases correctes au plan syntaxique.
- Choisir une progression thématique.<sup>4</sup>

#### **II.3.1 Sur le plan grammatical :**

-utiliser correctement les structures fondamentales (sujet, complément du verbe et de la phrase qualification et détermination du nom) dans la phrase simple et la phrase complexe.

-Maîtriser les éléments qui assurent la cohérence de l'ensemble du texte.

#### **II.3.2 Sur le plan lexical :**

Employer avec exactitude le vocabulaire usuel concret et abstrait.

Prendre appui sur la formation des mots (préfixe, suffixe, radicaux) pour les comprendre et les orthographier.

#### **II.3.3 Sur le plan orthographe :**

Maîtriser les principales règles d'orthographe, grammaticales et lexicales.

---

<sup>4</sup> Khan Gisèle, Des pratiques de l'écrit, ED ACHETTE, Tunisie.1993.P114.

### **II.4 La démarche pédagogique en écriture :**

La démarche pédagogique dans le cadre de l'enseignement et de l'apprentissage de l'écrit comporte trois étapes : l'écriture et la poste écriture.<sup>5</sup>

### **II.5 L'évaluation de l'écriture :**

L'évaluation de la production écrite a pour but premier de fournir à l'enseignant des informations pertinentes qui lui permettent de prendre des décisions pédagogiques en vue d'assurer la progression de l'apprentissage de l'élève.

En production écrite l'évaluation sera principalement d'ordre formative, diagnostique et sommative, il faut tout d'abord décider de ce qui doit être évalué et pourquoi nous l'évaluons les résultats d'apprentissage selon le point de départ vers cette décision. Ils orienteront le choix des composants de l'écriture qui seront évalués.

La production écrite nécessite que l'apprenant travaille son texte au Niveau du contenu du style, de l'organisation des idées et des règles de langue.<sup>6</sup>

### **II.6 Les aspects à considérer dans l'évaluation de l'écriture :**

#### **II.6.1 Le Contenu :**

Le contenu du texte porte sur le choix et la pertinence des idées ou des informations à transmettre, une attention spéciale est accordée aux détails qui viendront appuyer, préciser, développer ou illustrer ces idées ou ces informations ?<sup>7</sup>

---

<sup>5</sup> Document, Les normes manitobaines de performance en français langue seconde : Troisième année. IPE. 7, P90

<sup>6</sup> Document, Idem. P 92

<sup>7</sup> Programme d'étude en FL. Document de mise en œuvre. IPE. 7. 1998. P 95

### **II.6.2 Le style :**

C'est l'utilisation de divers éléments linguistiques (ex : synonyme, divers types de phrases) pour donner au texte une touche originale et personnelle afin de susciter et de maintenir l'intérêt du public cible, ces éléments doivent respecter l'intention de communication.

### **II.6.3 L'organisation du texte :**

Il s'agit pour l'apprenant de faire ressortir clairement l'intention de communication par un agencement et un enchaînement logique et pertinent des idées ou des informations, les liens entre ces idées ou ces informations devraient préciser d'avantage son message.

**II.7 La grille d'évaluation :**

	<p><b>Nom</b> :..... .....</p> <p><b>Sujet</b> :..... .....</p>	<p><b>Date</b> :..... .....</p>
<p><b>Le contenu</b></p>	<p><b>L'apprenant a utilisé des arguments logiques</b></p> <p><b>L'apprenant a justifié sa prise de position</b></p> <p><b>L'apprenant a tenu compte des opinions des autres de la communauté</b></p> <p><b>L'apprenant a suggère des alternatives</b></p>	
<p><b>L'organisation</b></p>	<p><b>L'apprenant a utilisé un plan</b></p> <p><b>L'apprenant à laisser des traces de correction su son brouillon</b></p> <p><b>L'apprenant a organiséce paragraphe dans une autre logique.</b></p> <p><b>L'apprenant a respecté la structure d'un paragraphe</b></p>	
<p><b>Les styles</b></p>	<p><b>L'apprenant à utiliser des marqueurs de relation</b></p> <p><b>L'apprenant à utiliser un vocabulaire précis et varier</b></p>	

	<p><b>L'apprenant à utiliser une variété de type de phrase, les règles de la langue</b></p> <p><b>L'apprenant à respecter la syntaxe</b></p> <p><b>L'apprenant à respecter la ponctuation</b></p> <p><b>L'apprenant à bien orthographier les noms usuels</b></p> <p><b>L'apprenant à faire les accords en genre et en nombre</b></p> <p><b>L'apprenant à faire les accords des verbes</b></p> <p><b>L'apprenant à éviter les anglicismes</b></p>
--	--

### II.8 Les règles de langue :

C'est la capacité qui à l'apprenant d'employer correctement, l'orthographe d'usage et grammaticale, la ponctuation, le lexique et la syntaxe afin que le message à transmettre soit compris sans ambiguïté la situation pédagogique à l'intérieur de laquelle l'évaluation en production écrite est menée doit être cohérente avec l'expérience d'apprentissage de l'apprenant, les critères mentionnés ci-dessous peuvent être évalués séparément mais de l'interaction entre les différents éléments qui permettra à l'apprenant de donner un sens à son texte.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup>Programme d'étude en FL. Ibid. P 101.

## **II.9 Les objectifs de la production écrite :**

Les objectifs principaux visés dans l'enseignement de l'expression écrite sont que l'apprenant soit capable :

### **II.9.1 En compréhension de l'écrit :**

-d'analyser les documents écrits et être capable d'en faire une synthèse en respectant une syntaxe correcte.

- de repérer ce qui est important dans un texte, les mots les idées les groupes d'idées, rédiger de manière intelligible une synthèse.

-d'établir ou de rétablir :

L'ordre chronologique des faits.

La progression et la cohérence de l'écrit.

### **II.9.2 En expression écrite :**

-de rédiger des notes et des rapports avec clarté et dans le respect des règles orthographiques et grammaticales.

-de rendre compte de ces observations sous forme de notes ou de rapport d'observations dont le modèle est préalablement défini.

-d'améliorer la construction logique des phrases : travailler sur les connecteurs logiques et leurs spécificités (expression de cause conséquence opposition).

-de rédiger un résumé structuré et ne dépassant pas le tiers du message fidèle aux idées de l'émetteur.

-de rédiger un bref commentaire faisant appel à la réflexion personnelle.

-de gagner de l'aisance à l'écrit et à l'oral.

-faciliter le passage à l'écrit.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> ABROUS, D. « Quelques remarques à propos du passage à l'écrit en kabyle », Unité et diversité de Tamazight, T 1, Actes du colloque international, Ghardaia, 1991.

***Chapitre III :***  
***Analyse et interprétation***  
***des données***

Nous avons dit que l'évaluation est très importante en pédagogie et ce pour améliorer les performances des apprenants, notamment à l'écrit en langue amazigh, afin d'appuyer les théories exposées, dans cette étude de vérifier les hypothèses avancées et de répondre à la problématique.

Nous savons tous que le fait de rédiger un texte ce n'est pas un simple assemblage de phrase juxtaposées. La réalisation de cette tâche est un exercice mental qui nécessite de la part du rédacteur un certain nombre de connaissances, cet exercice est considéré comme un lieu où se manifestent les différentes connaissances linguistique, référentielles, pragmatique.

-Produire, c'est textualiser et respecter l'enchaînement des idées.

-Produire, c'est réécrire en modifiant le texte en vue de le perfectionner.

-Réviser, c'est contrôler la production écrite pour repérer et corriger les incohérences.

-L'apprentissage de cette démarche dépend d'une organisation thématique, la grammaire et la cohérence textuelle. Elle comporte plusieurs étapes essentielles, la création des idées, la précision du sujet, la rédaction et la révision. La production écrite est une vision moderne de l'écriture qui donne à l'apprenant sa liberté d'expression et qui met l'accent sur le processus cognitif de l'apprenant et aussi sur l'aspect communicationnel. L'acte d'écrire permet aux apprenants de communiquer, donner des consignes et aussi des informations.

### III.1 La collecte des données :

Après le recueillir des informations sur notre sujet de recherche nous avons utilisé deux outils :

-Premièrement, nous allons analyser les copies des élèves de la 4ème année secondaire, nous allons évaluer leur production écrite, ils sont devant rédiger un texte narratif à partir de la consigne suivante :

« *Tagrawla n Lezzayertegla-d s watas n twayiyin d txessarini ; amadegterwihinneydeg cci d lerzaq.*

Aru-d adris i deg ara d-talsedyiwet n tedyantyeftebyest n umjahedney n temjaheddegtewrawla n 1954, akken ad nedderass-adegtlelli d lherma”

### III.2 Analyse et interprétation des données:

Nous allons structurer en deux grands axes :

- 1) Les activités en amont à l'expression écrite.
- 2) La correction des copies.

En évaluent les copies des apprenants sur la correction des phrases et la correction de la langue, enfin sur la cohérence de texte. Le but de cette analyse est de voir les performances de l'apprenant dans sa production personnelle, cette analyse permet en outre attirer l'attention des apprenants sur les erreurs qui peuvent entraver la transmission correcte d'un message écrit.

#### III.2.1 Le plan pragmatique :

La pragmatique est une branche de la linguistique qui s'intéresse aux éléments du langage dont la signification ne peut être comprise qu'en connaissant le contexte de leur emploi. Cet objectif est l'un des buts des études visant à mettre en évidence la cohérence propre du langage naturel.<sup>1</sup>

Est l'étude du sens des énoncés en contexte. Son objet est de décrire non plus la signification de la proposition (sémantique) mais la fonction de l'acte de langage réalisé par l'énoncé. L'unité pragmatique minimale est l'acte de langage, les autres unités sont l'intervention (unité monologique maximale) et l'échange (unité dialogique minimale). Si la sémantique définit le sens d'une proposition en terme de ses conditions de vérité, la pragmatique, par contre, donne une image du sens centrée non plus sur la fonction représentationnelle du langage, mais sur sa fonction énonciative, et ce en définissant ce sens par sa fonction communicative, du fait que l'acte de langage est un acte de nature particulière qui est l'acte d'énonciation.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup>Armengaud, F. (2007), La pragmatique, Paris, PUF (5e éd.)

<sup>2</sup>Sandrine Zufferey et Jacques Moeschler, Initiation à l'étude du sens: sémantique et pragmatique, Auxerre, France, Éditions Sciences humaines, 2012, 253 p. (ISBN 978-2-36106-032-9), p.143-153

## Chapitre III : Analyse et interprétation des données

---

Après avoir analysé la majorité des copies, on a remarqué qu'aucun apprenant n'était hors sujet et cela est normal car la production écrite est précédée d'une activité de préparation de l'écrit.

-Rendu est peu satisfaisant :

Au niveau textuel, le type demande a été respecté (conversationnel)

Les erreurs au niveau de l'orthographe

Trois apprenants ils ne sont pas faits la production écrite.

Les apprenants ont respecté la nature de type de texte demandé, c'est-à-dire qu'ils ont respecté la consigne en rédigeant un texte narratif. Les apprenants ont répondu aux contraintes d'un sujet proposé par l'enseignant, tous les apprenants ont respecté la consigne d'écriture.

Ce type de texte a pour but principal de raconter une histoire au lecteur, le texte comporte des dialogues et des descriptions.

Les thèmes choisis par les apprenants généralement sont des thèmes qui ont un rapport direct avec leur société, un fait réel d'histoire d'un personnage historique de la guerre.

On relève quelques exemples :

*zi Yudyusef, Karim belqasem, ussan 1954, leggara n 1954, tadyant n Muh*

Ces thèmes aussi liés à la consigne proposée par l'enseignant.

Nous remarquons dans certaines feuilles de production écrite l'absence de titre, les apprenants aussi ont employé les verbes d'action et de mouvement, qui indiquent la progression de l'histoire à laquelle participent un ou des personnages, aussi l'utilisation des compléments circonstanciels de lieu et de temps.

*Exp : Irumyenurğğinyiwenadyeffe Yne Yadyinnig.*

Le complément circonstanciel de lieu taddart n talla, Taddart n atEssiwezziyan

Le complément circonstanciel de temps : Deguseggas n 1954, Ussan n 1954, Degtallit n 1954.

### III.2.2 Le plan textuel :

Les élèves connaissent, théoriquement, la structure d'un texte narratif.

La production écrite en général a trois parties : la première, seconde et finale.

La phase première: dans un texte narratif c'est la situation initiale , c'est une introduction qui présente les héros, le cadre spatio-temporel elle présente une situation stable, d'équilibre.

*Exp : Degtallit n tegrawla, di taddart n Sidi Eli Musa yellayiw n urgaz, qqaren-as Si Muhyettawiisallen d lexburat I yemjuhadyernayettEawan-iten.*

**III.2.2.1 La situation initiale :** représente généralement le premier élément d'un schéma narratif : elle nous informe sur les personnages, nous présentons en donnant des informations sur leurs vies ou la façon dont ils vivent avant l'incident de nouveau événement.

Nous trouvons aussi des situations initiales qui sont formulées sous la reproduction de la consigne de départ.

*Exp : Tagrawla n Lezzayertegla-d s waṭas n twayiyin d txessarin, amdegterwihinneydeglerzaq. Aṭas n tedianin I d-yellanyetebyeṭyst n umjahedgerasenttadyant n yazid.*

La majorité des productions écrites produites par les apprenants nous trouvons la situation initiale, mais très peu une introduction correcte car sont des introductions d'un texte biographique.

**Exp :** *Karim belqasem d yiwen n umeyrasameqrandeglzayeryehkem di tallitni n ttradleqbayeltameqrant, di tbedi d alemas d acuran, acebub-is d aberkanallen-is d tiberkaninamieeqayen n uzemurudem-is d imdwer.*

**III.2.2.2 la situation seconde :** c'est le deuxième élément d'un schéma narratif, lié au développement de l'histoire, ou nous introduisons l'élément perturbateur ou modificateur, les apprenants développent leur histoire avec cet élément, cet événement qui déclenche l'histoire et sa succession ou bien sa progression.

**Exemple :** *Taḍyant agi tedra-d mi as-ttheggin I tegrawla n 1954 degtaddart n Waqbuasmi ad theggin ad sterḍqenlbumbat, yalamjahedfkan-as tamnaḍt.*

**III.2.2.3 Situation finale :** c'est la conclusion du récit c'est la dernière étape des schémas narratif (retour à l'équilibre) ou la situation stable

**Exemple** *Akkayemmut Muh d tmettut-is s nnif d lherma, mazalarassattadren-d wat n taddart-nniismawen-nsen.*

Les conclusions produites par les apprenants généralement sont des conclusions brèves, simples et directes.

Nous trouvons 45 % des copies de ces apprenants, ils ont écrit leur production écrite en suivant ces étapes (situation initiale, seconde et finale) mais ils ont écrit leur production écrite sous forme d'un seul paragraphe ce qui rend leur production écrite mal organisée et aussi la difficulté de distinguer entre le début et le développement et la fin de l'histoire, ce sont des productions mal organisées.

**Exemple :** *Degtallit n tegrawla n 1954, llanaṭas n imjuhad I iqublenlmutblalwahc, gar-  
asenilla Mustafa ben buleïd, Mustafa ben buleïd d yiwen n ugrawliw I  
yexdmenaṭasdegtegrawla, d yiwenseg 22 I ad yebḍantaḡrawla .....akken ad  
annidirnekni.*

Le reste des productions écrites sont des productions organisées, bien structurées sous forme d'introduction, développement, la fin ce qui rend leur production écrite bien organisée et facile à comprendre par ce que ils ont indiqué la séparation entre chaque phase.

**Exp:** *Fatma n summar, d temjahedtegrawla n 1954.*

*Fatma n summarallen-is d tibarkanin am useqqa n uzemmur....., Fatmathemeltamurt-is mačči d kra.....Fatmaurtejjiaralehq-is.*

*\_Turraagddudazzayriiteičči di rehmatarseḍlahna am akken I qqaren: Yalceddatabeittalwit.*

### III.2.2.4 La cohésion textuelle:

La cohésion est un moyen dont dispose l'émetteur pour créer des Relations entre les propositions constitutives d'un texte et les moyens formels qui en assurent l'enchaînement. Elle décrit les liens inter- et intra phrastiques perceptibles à la surface textuelle qui permet une certaine unité textuelle.

La cohésion textuelle est assurée par divers procédés d'anaphorisation. Parmi ces procédés nous citons : la pronominalisation, la définitivisation, la substitution lexicale, les présuppositions et la reprise d'inférence. La rédaction d'un texte cohérent, nécessite de la part du scripteur la connaissance et la maîtrise des règles qui gouvernent la construction de la cohérence. Le scripteur qui connaît les règles de la cohérence est, selon M. Charolles : « en bonne position pour rendre son texte cohérent parce qu'il peut l'analyser correctement. »<sup>3</sup>

Les productions écrites que nous avons analysés, nous permettent de constater qu'il y a une cohésion textuelle, car la majorité des productions ont un enchaînement des événements.

Les apprenants ont respecté la cohésion textuelle, avancent leur idées avec des phrases simple et complètes (sujet, verbe, complément, ponctuation)

**Exp :** *Leeskarimcumen, ffyenseguxxam-nni am akkenacemmaurtexdimen.*

Nous pouvons dire aussi que 65% des productions écrites produites par les apprenants. Nous trouvons les procédés de cohésion textuels :

La répétition, répétition accompagnée, synonymie.

### **III.2.2.4.1 La répétition :**

ce procédé aussi est très utilisé surtout sur le personnage principal, la répétition de leurs noms à chaque fois

**Exp :** *Fatma n summar d tamjahedtdtegrawla n 1954.*

*Fatma n summarallen-is.....Fatmateseatazmart.*

*Fatmathemeltamurt-is mačči d kra.*

### **III.2.2.4.2 Repetition accompagnée : (diectique)**

*Ffyenseguxxam-nniamakkenacemmaurtexdimen.*

---

<sup>3</sup>VEDA ASLIM-Yeti, Enseignement-Apprentissage de l'expression écrite en FLE, environnement numérique de travail et internet : le cas de l'Université Anadolu en Turquie, 10 novembre 2008, Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, P: 30. Disponible en ligne sur : <http://theses.univ-lyon2.fr/documents/lyon2/2008/aslim>

### III.2.2.4.3 *Synonymie* :

ce procédé est très utilisé par les apprenants pour exprimer leurs idées et expliquer l'enchaînement des événements exemple : Ffyen, ruhen, nejmaen, duklen.

L'utilisation de l'indice de personnage et l'affixe pour éviter la répétition.

Indice de personnage :expyettidir, ce procédé et utilisé pour éviter la répétition de personnage principal.

Affixe:affixde nom, fell-asen, axxam-is, acubbub-isnbab-s, allen-is, lahqi-s, tamurt-is.....

Aussi l'utilisation des adjectifs et les adverbes pour faire la description.

**Exp** :*Yellasegimjuhadimeqqrannen.*

*\_Juhdenama d amec̣uh, ama d tamec̣uht.*

*\_Degtallit n tegrawla, yiwenwas(adverbe de temps), degtaddart, degudrar, degtezgi(adverbe de lieu).*

Les apprenants emploient des prénoms personnels pour éviter la répétition.

**Exp** *Nyan-tt uladnettāt.*

*Ackuslan d akkendnetta i yettawinleslah i yemjuhad.*

65 % des productions écrites des apprenants emploient des phrases organisées, sont relier les unes aux autres ce qui exclue des ambiguïtés au niveau sémantique

Nous trouvons aussi 15 % des copies dont ils n'ont pas respecté la cohésion textuelle, les apprenants rédigent leur production écrite en employant des phrases mal organisées et non reliées ce qui engendre des ambiguïtés au niveau sémantique.

### III.2.3 Le plan lexical :

Les textes rédigés par les apprenants généralement sont riche sur le plan informationnel.

20 % des apprenants utilisent un vocabulaire assez restreint d'où nous remarquons d'avantage des redondances lexicales dans leur production écrites ces textes se caractérisent par l'emploi d'un vocabulaire courant mais insuffisant pour la narration.

**Exemple** :*Fatma n summarterfeḍleslah mi I d-yekcemleeskaryertmurt-is, irumyenurḡḡiniwen ad yeffey, ney ad yennig, kecmen-d segyaltama, amzun d awettufimitela Fatma n summarterfeḍleslah tikel tamezwarurteḡḡiyiwen, teswlsendruhendimjuhed si yaltama.*

**Exemple :** *Lala Fatma n summartamettutihurbenyefmurt-isthurebflas-urğintettutarmi d ami temut, thurebflas s leslahyernatehureb s wawalurtesin ara yall d acuiwumiqqarenlxuf.*

Le reste des productions écrites les apprenants emploient un vocabulaire riche et varié qui correspond à la narration.

*DiduchMourad d yiwenumjahedyendhenyeflezzayer di tallit.....*

*DiduchMourad d yiwensegwidakyesebrenyefwayentxedemfrancadegsen.....*

*-.....Meuradranatyerlhebsdyatenyatdinna.*

*\_.....yertagaraadini belli DiduchMeurad d yiwenumjahedameqran.....dayentammurtimi d win tibelli n lezzayer.*

**III.2.4 Le plan syntaxique :** d'après les textes produits, nous remarquons que les apprenants emploient une syntaxe simple :

**Exemple** *LalaFatma n summar dtameṭṭutihurbenyefmurt-is.*

*Tasebhit n wass n lexmis at taddartkrend tafraraakkenadruhenyersuq.*

Les apprenants utilisent des substituts lexicaux, grammaticaux pour enrichir leur productions écrites et pour éviter la répétition du pronom « il » et « elle ».

La ponctuation

La lecture et la ponctuation sont indissociables de même que l'intonation est un indice de bonne compréhension des textes lus, en effet, c'est la ponctuation qui rythme la lecture d'un texte.

Les apprenants de 4ème moyenne oublient de mettre la majuscule au début de la phrase et aux noms propres à l'état d'annexion, la ponctuation en berbère doit être employée de la même manière que les langues latines

D'après notre analyse, les apprenants négligent les signes de la ponctuation, on a trouvé des ensembles de phrases sans ponctuation ( point , virgule, point d'exclamation).

Sans ponctuation :

*Yiwen n wassusandleeskaryertaddart n leqbayelthewisenyef na Fatma d tamjahdet I yhurben I ykafhenyeflzayar I waken ad yidirumdan di tlelli d lehna.*

Remarque :

On remarque que certains apprenants négligent l'importance de la ponctuation, ils écrivent des paragraphes complet sans ponctuation.

**Exemple** *Tadyant-is= c'est une affixe, substitus fell-as, mazzal-itt.*

*Mustafa Ben Buleid d argaz, d agrawliwamegran, degtmurt n Lezzayer, dnetta I yettfen.*

### III.2.5 Le plan morphosyntaxique orthographe

Les nombreuses erreurs constatées au niveau morphosyntaxique sont des indices révélateurs des difficultés rencontrées par les apprenants quant à l'application des règles de la langue hors de la rédaction

Ces problèmes constatés au moment de l'analyse des copies ont eu un impact sur la cohérence textuelle

**Exp :** *diduchmeurad* : erreur d'orthographe, il n'existe pas de ch en tamazight ; c'est en langue française en tamazight c'est C.

Le trait d'union : *garasen, degsen*, pas de trait d'union entre deg-sen ,ger-sen

Aussi on a remarqué que certains apprenants ne font pas la distinction entre le t et tt, ce qui est avec un t on le trouve avec deux t.

**Exp :** *Temutt*: avec deux tt, c'est temut.

Des erreurs de tension (tusda) : *Lzayer= Lezzayer/ bbesif=bessif*.

Les erreurs phonologiques : nous remarquons aussi dans certains membres des copies analysées qu'il y a des erreurs phonologiques l'apprenant ne fait pas la distinction entre l'oral et l'écrit, les apprenants écrivent comme ils entendent.

**Exp** *Ighurven, wemjahed, leğğayer, misefhamen, atestaqel.*

**III.2.6 L'emprunt :** l'emprunt est défini comme étant un processus par lequel une langue accueille directement un élément d'une autre langue « le robert ».

L'emprunt provient souvent de la nécessité de trouver un mot pour désigner un objet ou un concept nouveau parfois aussi l'emprunt n'est que le simple effet du contact de deux langues sur le même territoire enfin il correspond parfois à un besoin d'expressivité : dire les choses de façon plus originale , plus frappante en utilisant les termes d'une autre langue.<sup>4</sup>

**Exemple :**

-*Leggara* :emprunt à la langue française

-*Lbumba* :emprunt à la langue française

-*Ieesskriwen* :emprunt à la langue arabe

### III.2.7 La néologie :

Le phénomène néologique est un fait absolument inédit dans l'histoire de la langue berbère.

« Le néologisme est un mot de création récente ou emprunté à une langue, ou toute acception nouvelle d'un mot déjà ancien »<sup>5</sup>

La néologie est le processus de formation de nouvelles unités lexicales et sémantiques. Les méthodes de création de néologisme berbère et d'enrichissement lexical ne sont pas encore réglées définitivement. Cette création lexicale sert à stopper ou freiner le recours à l'emprunt exacte et particulièrement l'emprunt d'origine arabe. Cette création se réalise par la mobilisation de capacité interne de la langue à savoir la composition et la dérivation.

Au cours de notre analyse des textes il est clair que les apprenants font un effort à remplacer des emprunts par des néologismes.

**Exemple:** *D amejahed , d agerawliw , leggara , taggrawla.*

---

<sup>4</sup>Dubois.Gall, La linguistique et science du langage ; ED LAROUSSE, Paris 2007. P177.

<sup>5</sup>Dubois.Gall, Ebid. P335.

*Conclusion  
Générale*

Tout au long de ce travail de recherche nous avons essayé de mettre en lumière l'importance de l'évaluation en expression écrite nous avons consacré un chapitre pour un cadrage théorique et une partie pratique.

Ce thème est complexe par ce que l'acte d'évaluation exige de l'évaluateur une maîtrise du contexte de l'évaluation et le choix approprié des dispositifs mis à sa disposition en vue de mesurer et d'estimer et tester les rendements ainsi que les compétences des évalués d'une part, de se départir de sa subjectivité d'autre part.

L'évaluation est passionnante, car cet acte, en dépit des difficultés de sa mise en œuvre, représente un certain défi pour l'évaluateur afin d'être le plus objectif possible lors d'une évaluation dans le but de mieux rendre compte des performances des évalués.

Nous avons à signaler que les lacunes enregistrées ont besoin de temps pour qu'elles soient dépassées, à cet égard, et pour remédier à une telle situation, une intensification d'activités cohérentes et répondant à des objectifs d'apprentissage pourrait avoir l'impact espéré, par ailleurs, les enseignants doivent réfléchir sur la stratégie à mettre en œuvre pouvant aider les apprenants à sa prise en charge, en s'impliquant davantage dans leur apprentissage.

L'appropriation des compétences, celle de l'écrit y compris exige beaucoup d'investissement de la part des apprenants que certains apprenants ne semblent pas prendre en considération

En fin, nous souhaitons qu'on ait pu donner, à travers cette modeste recherche une description objective sur la prise en charge pédagogique de l'apprenant en collège, nous espérons que ce travail ouvrira des perspectives de recherche plus poussées et rigoureuses pour pourquoi l'élève algérien n'aime pas l'expression écrite et comment faire pour l'amener à posséder ce pouvoir.

*Résumé*  
*en*  
**TAMAZIGHT**

### **Tazwart:**

Ma yellazikamurameqran n wayen i iæabendegyedles d aħric n d tmedyaztyernu s wudemamawi. Degyiseggassen -agiinegguratenfaltirayerudmawennniĉen n tmena, imiungalen d tullisinbđanttlalen-d s ddawleqlam n yimyrawadeffir n wa. Gefwayayisenfaliyenseeanazalimiġis-sennezmaradnemgarayenyellan di timawityeryemđanen di tmetti.

### **Tamukrist:**

Axeddim-agid asenqedn yisenfaliyen n tira n yinelmaden n uswirwisukkuz n uyerbazalemmas.

### **Tarrayt:**

Akkenadnessiweđyerlebyi-nneyneđfersnat n tarrayin.

- Ma yellainelmdenqqudrenayenyerran di tmesirin-nsen s usexdem n tfelwit n uktazal am akkendayenadnewalitamart n unelmaddegusenfali s tira.
- Deguxeddim-agi-nney, nexdemyiwettarrayttseleđt n twerriqin n yinelmaden d tasleđt n yisenfaliyen- nsen.
- Degwamud-nneynxetaryisenfaliyen s tiraixedmenyinelmadendegtsuddest n uyerbazalemmasumarMuhmmed i d-yezgan di tyiwant n lemeatqaagezdu n tiziwuzzu.

**Ayawasimenfi:**

Inelmadenqqudrenanaw n udris ,inelmadenuran-d adrisullisam akken i asen-d--  
isutaruselmad -nsendegusetqsi n usenfali s tira.

Isentalixetirenyinelmaden s umataqqnenyertmetti ,wayulles-d tadyantyedran , wataqsit n  
ugrawliw di tallit -nni n tgrawla.

Inelmadendegyedris-nsensmarsenimyagen n tayara d irebibeniwakkenadglmen am  
akkendyensxedmenimyagen n tigawt.

**Ayawasashurez:**

Ayenyenantayssa n udris ,inelmadenssmentayssa n udrisullis.

Asenfali s tira s umatayebdayeftlata n yihricen :

Tagnit n tazwara (tazwart )agmu n udris , tagnit n taggara ( taggrayt)

Tagnit n tazwara = D ahricamzwarudegudrisdeg-s ad  
yeskkequnelmadiwudamyellandegudris am wakkenadyeffekisalen fell-asen,  
tellaukkdegyesenfaliyen-nsen .

Agmu n udris = Dahricwis sin degudrisullisteqqenyerteyzi n udrisdeg-s ad  
naftamukristugurenyellandegudris.

Tagnit n taggara : d ahricanegarrudegudrisullistuget n yidrisenkeffun s lefarh, deg-s ad  
naftaggara n tadyant.

Macanezmer ad d-nini d akken 45% n yinelmadenugurenaraidrisen-nsen s  
utebaeyihricen-agiimiuran-d isenfaliyen-nsen s yiwettseddart , ayeniğganisenfaliyen-  
nsenurggarzenaraimiyewearadyefhemumeyriandatellatezward d ugmu n udrisakkedtegrayt.

Ayen i d-yeqqimensegyisenfaliyen s tirauran-d idrisen-nsenyeftlata n yihricen -agi am  
wakkendayenadnafqqudrentayessa n udrisullisdaya i yeğganidrisen-nsenadgarzenwaad  
twafhamen .

Tanmezlatanamekt :Deguslad n yisenfalyen s tiranufatanmezlatanamektdegyedrisen-nsen,  
imiyellawassay gar tfeyarayayeban-d deguseddu n tiktiwin , imituggetdeg-  
senseddayentiktiwin -nsentefyaryetintwamedentseeant (asemmad, amyag,asigez ).

Nezmar ad d-nini 65% n yidrisenuranyinelmadennettafdeg-senisudafaskurez.

Allus : d aewed n wawalen .

Aknaw : d awalen i d-yezggandeglemena.

Allusameseef: ffyenseguxxam-nni am wakkendayen ad d-nafasexdem n umatarudmawan d umqimawşiliwakkenidrisen -nsenusexdamenaradeg-s allus .

Amedya:

Axxam-is: amqqimawsil n yisem.

Asexdem n yemqimenilellyen.

Amedya :nyan-ttula d nettat.

65% n yisenfalyen n tira n yinelmadenadnafsexdmentifyarqaedentseantassay gar-  
asentdaya i yeğğaniḍrisen-nsenadseeunanamek.

15% n yisenfaliyennniḍenadnafinelmadenttarunisenfalyen-nsen s usexdem n  
tafyanuqeeidentara ,urseantaraassay gar-asentdaya i yeğğaniḍrisen -  
nsenxušenanamekugurenucuddenyertseddast .

Aseftutes:aseftutes d yiwenn uferdisagejdan di lebni n uḍris  
,meblaaseftutesaḍrisuryettwafhemaratalya -inesurteqeidara ,ugur n  
useftutesiccudaṭasyerusexdem n ujjeriḍ n tuqna.

Ajerriḍ n tuqnattaran-t iwakkenadtishiltyuriyernaadferqenyiferdisenyemgaraden n tefyirt.

Amedya:

Am wakkendayenadnafanelmadyesxedemtseddastyettwafhamen.

Asigez :Degyisenfaliyen n tiraiwuminexdemtasledtnewalatuget n  
yinelmdenursemrrasenaraasigezakkeniwata am wakkendayenllankra n  
yisenfaliyenurnettafaradeg-senasigez.

### **Awalenimaynuten:**

Asnulfu n wawalenimaynutenyettali-d i usiğhedumawal n  
tmaziytiwakkenadtekcemtmaziytdegwaṭas n yiḥricen n tuderttatrat.

Amawal n tmaziytixusayagidayen id-yekkansitmawit i deg stellatmaziytatas n leqrunaya.

Asnulfu n wawalenimynutenyettili-d dayen i wakkenadsneqsenneyadrrentilas i wawalenimerđalenladyawid n taerabtikecmen di tutlayt n tmaziyt.

**Arettal.**

Tamaziyttewwi-d atas n yirettalensegtutlayinnidenayagii usighed d usili n wawalenixuşendegumawal n tmaziyt.

Irettalenyettuqtend wid n teerabtakkedtefransistwid n teerabtugten ,atasdeg-senudfendi tutlayt .

Amedya:

Di tesleđt-nneynerratatamawtyerusexdem n yismawenirettalenxasllanwawalenilaqen di tutlayt n tmaziyt.

Amedya :

leggaratagrawla▶

**Degumawal:**

Degyidrisen i d-uraninelmaden , mi sen-nexdemtasleđtnufa-d idrisen-nsen d imerkantiyen , imittaken -d atas n yisalen d tektiwin.

20% nyinelmadensexdmendrustamawalt , daya iyeğğaniđrisen-nsenadillinmeziyet.

Amedya:

Lalafađma n sumartameřtutihurbenyeftmurt-is thureb fell-as urğintettutarami d amitemutthurebflas s leslahyernatehureb s wawalurteswiarayakk d acuiwumiqqarenlxuf .

Ayen i d-yeqqimen n yisenfaliyen s tiraadnafinelmadensexdmentamawalt i yewalmen I uđrisullisdeguyawasaseklanadnafařas n tućdiwin di tira, ayayeskad-d ugurenyettmagarunelmaddegtira , imiinelmadenurssinenarailugan n tira.

Amedya:

Ajjerđi n tuqen gar-asen ,deg-sen, ruřen-d

Garasen = gar-asen.

Degsen = deg-sen.

Ruhend = ruhen-d.

### **Taggrayt:**

Tiran tmaziyyətedda-d segtimawityertira di ttnasfa n lqernwisæecrinayagiyegla-d s tuget n wuguren di tira n tutlayt-agiyegla-d s tuget n wuguren di tira n tutlayt –agi.

Di tesleđ -nneynufa-d belli aşas n yinelmadenurssinenarailugan n tiraayagidayen i ten-yeğğaxedmenaaşas n tuccidin –agidegyeđrisen –nsen.

Inelmaden-agitxustmusni-nsendegtemsislit ,taseddastakkedumawal .

Ihi ,ilaqadnzeransi i d –usanwuguren-agiakkenadnessiweđyertifrat.

***Références  
Bibliographiques***

### **Les ouvrages :**

- 1) ABROUS, D. « Quelques remarques à propos du passage à l'écrit en kabyle », Unité et diversité de Tamazight, T 1, Actes du colloque international, Ghardaia, 1991.
- 2) Amimeur, Abdelaziz, Guide méthodologique en évaluation pédagogique, Novembre, 2009.
- 3) Armengaud, F. (2007), La pragmatique, Paris, PUF (5e éd.)
- 4) Claude Bremond cité par Jean-Michel-Adam ; Les textes : types et prototype ; 3eme ED, ARMAND COLIN.2011.
- 5) Cud.Jean-Pierre, Didactique du FLE et seconde. CLE, international. Paris, 2003.
- 6) Document, Les normes manitobaines de performance en français langue seconde : Troisième année. IPE. 7.
- 7) Groupe EVA, Evaluer les écrits a l'école primaire. ED. HACHETTE. Paris 1991.
- 8) Khan Gisèle, Des pratiques de l'écrit, ED ACHETTE, Tunisie.1993.
- 9) Martinez, Pierre, la didactique des langues étrangères. ED PEF. Paris, 1996.
- 10) Martinez Pierre. La didactique des langues étrangère. Coll., Que sais-je Paris, 2002.
- 11) Meyer.G, Evaluer, Pourquoi Comment ED HACHETTE. Paris, 2007.
- 12) Minder. Michel. Didactique fonctionnelle. 9emeED.2007.
- 13) Odite et Velsin, corriger des copies, Evaluer pour former, ED .HACHETTE .PARIS 1992.
- 14) Porcher, Louis, Le français langue étrangère, ED HACHETTE. Paris, 1995.
- 15) Programme d'étude en FL. Document de mise en œuvre. IPE. 7. 1998.
- 16) Robert .Gallison, D'hier à aujourd'hui, la didactique des langues estrangères. Du structuralisme au fonctionnalisme. ED Clé International. Paris.1980.
- 17) Sandrine Zufferey et Jacques Moeschler, Initiation à l'étude du sens: sémantique et pragmatique, Auxerre, France, Éditions Sciences humaines, 2012, (ISBN 978-2-36106-032-9).
- 18) Tagliante, Christine, L'évaluation, France. septembre.

### **Les dictionnaires :**

- 01) Duboit.Gall, La linguistique et science du langage ; ED LAROUSSE, Paris 2007.
- 02) Jean Pierre, Dictionnaire de didactique du français, L.E et L.S. Coll., Asdifle, Clé International. Paris, 2003.
- 03) Robert Jean-Pierre, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, ED OPHRYS. PARIS, 2002.

### **Les cites internet :**

01) [http : //www.biop.cip.fr/Etude-evaluation-scolaire-orientation-2009.PDF.P11](http://www.biop.cip.fr/Etude-evaluation-scolaire-orientation-2009.PDF.P11)

02) VEDA ASLIM-Yeti, Enseignement-Apprentissage de l'expression écrite en FLE, environnement numérique de travail et internet : le cas de l'Université Anadolu en Turquie, 10 novembre 2008, Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, P: 30. Disponible en ligne sur : [http//theses.univ-lyon2.fr/documents/lyon2/2008/aslim](http://theses.univ-lyon2.fr/documents/lyon2/2008/aslim)

## Table de matière

### Introduction générale :

- La problématique
- Les hypothèses
- Les objectifs de notre recherche
- Présentation et analyse du corpus
- Méthode de recherche :

### Chapitre I : l'Evaluation et topologie textuelle

Introduction .....	6
I.1 Définition de l'évaluation .....	6
I.2 Les types d'évaluation : .....	7
I.2.1 L'évaluation pronostique ou diagnostique : .....	7
I.2.2 L'évaluation sommative : .....	8
I.2.3 L'évaluation formative : .....	8
I.3 Les fonctions de l'évaluation : .....	9
I.3.1 Le pronostic : .....	10
I.3.2 Le diagnostic : .....	10
I.3.3 L'inventaire : .....	11
I.4 Les grilles et les critères d'évaluation : .....	11
I.4.1 Les critères d'évaluation : .....	11
I.4.2 Les grilles d'évaluation : .....	12
I.5 La typologie textuelle : .....	13
I.5.1 Les types de textes : .....	13
I.5.1.1 Texte narratif .....	14
I.5.1.2 Texte explicatif(informatif).....	15
I.5.1.3 Texte descriptif .....	15

# Table de matière

---

I.5.1.4 Texte argumentatif .....	15
I.5.1.5 Texte dialogal .....	.16
Conclusion.....	.16

## Chapitre II: Production écrite

Introduction .....	18
II.1 Définition de la production écrite :.....	18
II.2 Définition de l'écrit : .....	18
II.3 La production écrite dans le cadre d'une séquence d'apprentissage :.....	19
II.3.1 Sur le plan grammatical :.....	20
II.3.2 Sur le plan lexical :.....	20
II.3.3 Sur le plan orthographe : .....	20
II.4 La démarche pédagogique en écriture :.....	20
II.5 L'évaluation de l'écriture :.....	20
II.6 Les aspects considérer dans l'évaluation de l'écriture : .....	21
II.6.1 Le Contenu : .....	21
II.6.2 Le style : .....	21
II.6.3 L'organisation du texte : .....	21
II.7 La grille d'évaluation :.....	21
II.8 Les règles de langue : .....	22
II.9 Les objectifs de la production écrite :.....	22
II.9.1 En compréhension de l'écrit : .....	22
II.9.2 En expression écrite :.....	23
Conclusion.....	23

## Chapitre III: analyse et interprétation des données

Introduction.....	27
III.1 La collecte des données :.....	27
III.2 Analyse et interprétation des données:.....	28
III.2.1 Le plan pragmatique : .....	28
III.2.2 Le plan textuel :.....	29
III.2.2.1 La situation initiale :.....	30
III.2.2.2 la situation seconde :.....	30

## Table de matière

---

III.2.2.3	Situation finale :.....	31
III.2.2.4	La cohésion textuelle: .....	31
III.2.2.4.1	La répétition .....	32
III.2.2.4.2	La répétition accompagnée .....	32
III.2.2.4.3	La synonymie .....	33
III.2.3	Le plan lexical :.....	33
III.2.4	Le plan syntaxique : .....	34
III.2.5	Le plan morphosyntaxique orthographe.....	35
III.2.6	L'emprunt : .....	36
III.2.7	La néologie : .....	36
	Conclusion générale.....	37
	Résumé en tamazight:.....	39
	Références bibliographiques:.....	45
	Annexes :.....	48