

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE  
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE  
SCIENTIFIQUE  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
UNIVERSITE IBN KHALDOUN –TIARET  
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES  
DEPARTEMENT DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES



Mémoire présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Master en Français Langue Etrangère.

Option : Didactique des langues étrangères.

**Thème :**

**L'IMPACT DE LA LECTURE SUR L'AMELIORATION DE LA PRODUCTION  
ECRITE EN CLASSE DE FLE**

**(Exemple de 1ere année secondaire)**

**Présenté par :**

BERRAK Noura

BOUZID Manel

**Sous la direction de :**

Djamaleddine Nouredine

**Membres du jury :**

**Président :** Mme. MIHOUB Keira **MAA**

**Rapporteur :** M. DJAMALEDDINE Nouredine **MCA**

**Examineur :** Mme. AYAD Amina **MCA**

# SOMMAIRE

Dédicace .....	
Remerciements .....	
Liste des tableaux et des figures .....	7
Introduction générale.....	8
<b>Première partie .....</b>	<b>I</b>
Introduction .....	11
<b>Chapitre01 :La lecture.....</b>	<b>11</b>
<b>Chapitre02 : L'écriture.....</b>	<b>21</b>
Note de synthèse (la relation entre la lecture et l'écriture).....	29
<b>Deuxième partie : .....</b>	<b>II</b>
Cadre empirique .....	34
Introduction .....	34
Analyses et discussions des résultats .....	34
Analyse et interprétation des copies des deux groupes .....	35
L'analyse du questionnaire.....	50
<b>Conclusion générale .....</b>	<b>61</b>
<b>Références bibliographiques .....</b>	<b>63</b>
<b>Annexes .....</b>	

# DEDICACE

*On dédie ce modeste travail qui sanctionne notre cursus au niveau de l'université « Ibn Khaldoun » à :*

*Mr Djamaleddine Nouredine, notre tuteur qui nous a aidées avec son assistance permanente et ses conseils.*

*Tous nos enseignants qui nous ont assistées durant toutes ces années.*

*À nos chers parents et à nos frères et sœurs.*

*À nos amis et à tous ceux qui ont participé de près ou de loin à sa réalisation.*

# REMERCIEMENTS

*Nous remercions humblement :*

*On adresse un grand remerciement à notre directeur de recherche M. Djamaleddine Kouredine, il a toujours été là pour nous soutenir et nous conseiller au cours de l'élaboration de ce mémoire,*

*Tous ceux qui ont été là pour nous venir en aide dans les moments difficiles, qui nous ont poussés toujours vers l'avant durant toutes ces années, qui nous ont encouragées et incitées à continuer jusqu'au bout.*

*Tous les enseignants et les directeurs des lycées que nous avons sollicité à travers la wilaya de Tiaret, qui nous ont beaucoup aidées dans notre enquête.*

## **La liste des tableaux**

### **Tableau d'analyse des copies du groupe témoin**

Tableau n01 .....	36
Tableau n02 .....	37
Tableau n03 .....	38
Tableau n04 .....	39
Tableau n04 .....	40
Tableau n05 .....	41
Tableau n06 .....	42

### **Tableau d'analyse des copies du groupe expérimentale**

Tableau n07 .....	44
Tableau n08 .....	45
Tableau n09 .....	46
Tableau n10 .....	47
Tableau n11 .....	48
Tableau n12 .....	49

## **La liste des figures**

<b>Figure n01</b> : Représentation graphique de la capacité des apprenants à lire.....	51
<b>Figure n02</b> : Représentation graphique de déférente lecture.....	52
<b>Figure n03</b> : Représentation graphique des réactions des apprenants.....	53
<b>Figure n04</b> : Représentation graphique de l'organisation de l'activité de l'écrit.....	54
<b>Figure n05</b> : Représentation graphique de l'impact de la lecture sur l'écriture.....	55
<b>Figure n06</b> : Représentation graphique de l'importance de la lecture. ....	56
<b>Figure n07</b> : Représentation graphique de l'efficacité de la lecture ... ..	57
<b>Figure n08</b> : Représentation graphique de la production des apprenants ... ..	58

# **INTRODUCTION GÉNÉRALE**

L'apprentissage de la lecture est un sujet qui a intéressé de nombreux didacticiens, et pédagogue, car il accompagne l'apprenant dans son processus d'acquisition d'une langue, elle occupe une très grande place dans notre société ; surtout dans le domaine de l'éducation en général. Nous pouvons confirmer que la lecture est un moyen d'acquisition de nombreux lexiques et de multiples compétences en français langue étrangère, comme elle représente le canal d'apprentissage. En effet, à travers cette activité l'apprenant peut enrichir leur vocabulaire et améliorer leur rédaction, nous rappelons l'importance de la lecture qui permet non seulement à l'apprenant d'apprendre, mais aussi de communiquer à l'oral comme à l'écrit. C'est pour quoi beaucoup d'enseignants en secondaire orientent et conseillent leur apprenants a beaucoup lire afin d'acquérir des compétences communicative, et de se perfectionner a l'oral qui a l'écrit, ces deux compétences ne peuvent être dissociées; elles sont complémentaires, et quand nous parlons de l'écrit il est nécessaire de mentionner la tâche de la production écrite qui permet une interactivité entre la lecture et l'écriture. Ces deux compétences prise en charge théoriquement et institutionnellement par les programmes de l'enseignement secondaire. En outre, l'enseignant est appelé à aider l'apprenant à améliorer l'écrit par le biais de la lecture, donc nous pouvons dire que lire et écrire sont deux compétences indissociables.

Mais en réalité la majorité des apprenants souffrent de sérieuse difficulté langagière, il ignore comment résoudre leur problème ; comment raisonner logiquement, lire intelligiblement, parler d'une façon cohérente et écrire librement en français et éprouvent de grande difficulté au niveau de mot, des phrases, des paragraphes, et donc de la structure textuelle ; ce qui influe négative sur la cohérence de leur rédaction. Nous avons opté pour l'activité de la production écrite afin d'identifier les différents difficultés rencontrés par les apprenants de 1<sup>ère</sup> année secondaire ; lors de la rédaction d'une production écrite en langue étrangère et pour voir l'impact de la lecture sur l'amélioration de la production écrite. Plusieurs raisons nous a poussé à réaliser cette recherche ; par ce que la lecture avait une place primordiale dans notre apprentissage des langues étrangères. Il est important d'identifier la/les sources (s) de tout les difficultés rencontrées par les apprenants de 1<sup>ère</sup> année secondaire lors de la rédaction, et pour ce faire nous avons choisi les apprenants du cycle secondaire ; par ce qu'ils peuvent s'exprimer et écrire correctement ; ainsi que cette année est une étape préparatoire à l'épreuve finale. La problématique sera formulée comme suite

- Qu'elle est le rôle de la lecture dans l'enseignement apprentissage de FLE ?

Et pour bien matérialiser cette interaction nous allons poser les questions secondaires suivante

- Quelle stratégies adoptées pour un apprentissage de l'écrit plus efficace ?

La séance de la lecture est-elle-vraiment bénéfique pour permettre à l'apprenant de s'exprimer dans celle de la production écrite ?

Et pour répondre à notre problématique nous préposons les hypothèses suivantes

- Nous supposons que la lecture constitue une véritable aide dans l'apprentissage du FLE.
- La multiplication des occasions de lecture pourrait amener l'apprenant à observer l'écriture et enrichir ses connaissances.
- Nous supposons que la séance de la lecture est vraiment bénéfique pour permettre à l'apprenant de s'exprimer dans leur production écrite.
- Pour vérifier ces hypothèses ; nous avons devisé notre travail de recherche en deux parties.

La première partie est consacrée au « cadre théorique » en englobant deux chapitres, et une partie pratique qui contient un chapitre.

Dans le premier chapitre du cadre théorique nous mettons l'accent sur les différentes définitions de la lecture, les stratégies de la lecture, les types de la lecture et son rôle dans l'apprentissage du FLE.

Dans le deuxième chapitre nous allons arrêter sur quelque aspects de l'écriture, la compréhension écrite et ses objectifs, la place de l'écriture au lycée, la production écrite , ses composantes et ses stratégies et la relation entre la lecture et l'écriture.

Le cadre pratique qui contient un seul chapitre ; nous allons faire une expérimentation dans une classe de FLE, ce chapitre contient aussi une analyse destinataire distingué aux enseignants du cycle secondaire.

# **CHAPITRE I:**

# **LA LECTURE**

## Introduction

La lecture est une activité très importante dans l'apprentissage du FLE et elle peut développer une variété de compétence avec de nombreux avantages pour les apprenants en classe.

Ce chapitre prendra en charge la lecture.

## Définition de la lecture

Avec le développement de divers domaines d'études, il existe plusieurs définitions de la compréhension en lecture dans l'enseignement des langues étrangères, on peut dire que « compréhension lecture c'est comprendre » mais ce mot a une définition plus profond et plus complexe telle que :

**Selon R Chauveau :** l'acte de lire constitué « le produit de processus primaire (mise en correspondance entre graphème et phonèmes, déchiffrage partiel d'un mot, reconnaissances immédiate de syllabe ou de mot, et de processus supérieur, intelligence de la langue, prédiction syntaxique\_ sémantique recours ou contexte précédent ou suivant les éléments identifier) ».

## D'après le dictionnaire le petit Robert

L'acte de lire c'est : « suivre des yeux en identifiant des caractères » ou « Enoncer un texte écrite pour faire connaitre à d'autre le contenu »

Le grand Robert considère que la lecture est une interprétation possible d'un texte ».

**J.Y Baudoin,** dans son ouvrage « psychologie cognitive » définit la lecture comme une activité cognitive qui vise à traiter l'informations écrite pour en construire sa signification »

Il a ajouté que « l'apprentissage de la lecture consiste à identifier formes écrite de ces mots parlés et à comprendre le principe sous-tend la conversion de la forme en forme orale ».

« Lire c'est comprendre (des textes écrits) cette définition minimale de la lecture est maintenant largement partagée. Elle permet à ce qui n'est pas un mince avantage, de distribuer la recherche du sens, la découverte du contenu (lecteur) des activités relevant dans l'étude ; des lettres et de sens, de la prononciation de syllabes écrites de la mémorisation ou de phrase imprimée répété une fois.

L'acte de lire consiste à comprendre le sens éventuellement reformuler ce qui a été décode ; c'est donc une certain capacité à produire du langage.

## 2. Définition de « savoir lire »

Savoir lire, c'est la connaissance plus au moins parfaite du fonctionnement de la langue dans laquelle on lit.

Pour la majorité des gens, savoir lire, signifie être capable de déchiffrer des signes écrits ou imprimés.

En revanche, savoir lire, c'est comprendre ce qu'on déchiffre, c'est traduire en pensées, idées, émotions et sentiments.

En d'autres termes, savoir lire est équivalent à disposer d'un nouveau moyen de communication avec autrui ; et qui va s'ajouter à celui du langage parlé qui ne nous permettait d'entrer en contact qu'avec les gens proches de nous, avec la lecture nous allons pouvoir élargir et agrandir nos horizons intellectuels et sociaux.

Eventuellement, la lecture peut devenir le moyen primordial de l'acquisition des savoirs, des connaissances, aussi du développement de la pensée et de l'enrichissement de la personnalité.

Aujourd'hui savoir lire, tend vers l'évolution, la croissance et la civilisation, car l'homme moderne est dans l'obligation de savoir s'informer, de savoir être au courant des faits qui conditionnent ses actions.

### 1.3 Les stratégies de la lecture

La majorité des enseignants de FLE, rencontrent dans leurs classes des apprenants qui font une bonne lecture à haute voix, mais qui en réalité ne comprennent rien à ce qu'ils lisent.

Il faut bien noter qu'un texte ne correspond pas à une stratégie de lecture, nous parlons de cette dernière pour désigner la manière dont nous lisons un texte.

Par la suite, en faisant des lectures personnelles, et en fonction de son propre objectif de lecture, l'apprenant appliquera sans même se rendre compte la stratégie la plus appropriée.

La finalité de l'adoption de ces stratégies par l'enseignant n'est pas pour voir et décider qui parmi les apprenants est un mauvais ou un bon lecteur ; mais de faire connaître ces stratégies qui permettent d'abord d'oser lire en langue étrangère, ensuite d'y trouver une satisfaction amenant au désir de le faire acquérir des habitudes de lecture qui seront variées selon l'objectif escompté de l'apprenant.

Cependant, une stratégie de lecture est un moyen ou une combinaison de moyens que le lecteur met en œuvre consciemment pour la compréhension d'un texte.

**F.Cicurel** dans son livre « lecture interactive en langue étrangère », a défini les stratégies de lecture comme suit :

**1.3. a: Une lecture studieuse**

C'est une lecture attentive pendant laquelle le lecteur veut tirer le maximum d'informations, il veut mémoriser des éléments du texte ; cette lecture est souvent faite avec un crayon à la main pour pouvoir faire une prise de notes et des soulignements ; il y'a fréquemment une relecture de certains passages, et parfois oralisations du texte à retenir.

**1.3.b :Une lecture balayage**

Cette lecture intervient lorsque le lecteur veut simplement prendre connaissance du texte, il ne désire pas connaître le détail, il veut juste capter l'essentiel ; c'est ainsi que se présente le parcours des yeux sur la page d'un journal, sur un tract distribué dans la rue, sur une publicité, etc... cette lecture est le fait d'un lecteur exercé, car elle exige de lui des stratégies d'élimination ; celui-ci doit avoir une compétence suffisante pour être capable d'éliminer à grande vitesse tout ce qui est inutile à sa lecture ; or l'absence d'une bonne maîtrise linguistique et textuelle bloque la possibilité d'opérer cette recherche rapide des éléments à lire et ceux à ne pas lire.

**1.3.c : Une lecture de sélection**

Cette lecture est mise en œuvre lorsqu'il y'a nécessité de rechercher, par exemple comme celui qui consulte un annuaire téléphonique, un dictionnaire, une grammaire,... soit au préalable ce qu'il veut trouver, il y'a dans la mémoire du lecteur genre d'un modèle vide qui le conduit vers l'information recherchée par exemple, l'orthographe d'un mot, un numéro de téléphone,...

**1.3.d : La lecture sélective**

Il s'agit d'un comportement que nous adoptons souvent dans notre vie quotidienne comme : chercher un lieu sur un plan, regarder un sommaire ou un index ; toutefois, fréquence ne signifie pas aisance car là aussi est mise en œuvre une lecture-élimination qui intervient jusqu'à ce que l'élément recherché soit trouvé.

**1.3.e : La lecture action**

C'est la lecture que le lecteur adopte pour réaliser une action à partir d'un texte contenant des consignes, comme : une recette, une consigne, un mode d'emploi,... ; cette lecture discontinue se caractérise par les mouvements de va et vient entre le texte et l'objet à réaliser.

### **1.3.f : La lecture oralisée**

C'est celle qui consiste à lire un texte à haute voix, cette lecture peut avoir deux formes : soit le lecteur oralise la tonalité des graphèmes (les histoires racontées à un enfant), soit le lecteur jette simplement un regard de temps à autre sur son texte écrit qui fonctionne comme un aide mémoire, c'est le cas de l'orateur qui ne lit pas intégralement ses notes mais adopte une lecture « levers yeux », c'est-à-dire pendant qu'il parle, il jette un coup d'œil sur ce qui va s'écrire ; il exécute ainsi simultanément deux activités, la première est celle de l'oralisation de son texte et la deuxième est celle de la lecture partielle de ses notes qui lui permet de poursuivre son écrit.

### **1.4 Les types de la lecture**

Parmi les objectifs primordiaux de l'enseignant du français est de faire lire ses apprenants le plus souvent possible, en leur donnant des références pour les aider à progresser et à acquérir une culture littéraire.

Pour cela, il faut instaurer des lectures nombreuses et variées, or au lycée cela ne va pas de soi. Pour les apprenants la lecture n'est pas un acte important, dès que ces derniers quittent la classe, elle devient un pari irréalisable.

Néanmoins l'enseignant est appelé à accompagner l'apprenant en diversifiant les dispositifs visant le développement de la lecture et élargir son champ.

Il est d'usage, lors des séances de lecture ou d'études de texte, de procéder par l'une des lectures que nous allons définir ci-dessous.

Le choix de l'une de ces lectures n'est pas fortuit, le fruit d'un hasard didactique ou d'une motivation impressionniste ; toutes ces lectures ne sont pas, en effet, interchangeables, chacune remplit des fonctions exclusives et vise des objectifs précis ; ce choix devrait donc répondre à des exigences d'encadrement et de formation.

#### **1.4.a : La lecture cursive**

La lecture cursive est la forme de lecture la plus libre et la plus courante, elle vise à faire de l'apprenant un lecteur autonome et ouvre à la découverte d'un grand nombre de textes, elle permet d'élargir le champ des lectures des apprenants et leur donne le moyen de se constituer progressivement une culture littéraire.

Cette lecture peut être étroitement liée au travail fait en classe, lorsqu'elle constitue une première étape dans la prise de connaissance de l'œuvre ou du texte à étudier ; dans ce cas, elle précède l'analyse.

Elle peut être plus libre que les lectures libres, ou celles par curiosité et pour le plaisir, qui peuvent être faites à partir d'indications données par l'enseignant ; ce dernier peut inciter ses apprenants à lire une œuvre complète à partir de la lecture d'extraits en classe ; c'est ce mode d'appropriation qui amène les apprenants à lire régulièrement des romans de thèmes et de longueur variables.

#### **1.4.b : La lecture analytique**

Contrairement à la lecture cursive, la lecture analytique a pour but la construction détaillée de la signification d'un texte, elle constitue donc un travail d'interprétation et vise à développer la capacité d'analyse critique autonome des apprenants.

Elle peut s'appliquer à des textes d'une étendue variée et des textes brefs ; aussi elle cherche à faire lire les apprenants avec méthode à des textes longs et permet l'étude de l'œuvre intégrale.

L'objectif de la lecture analytique est la construction et la formulation d'une interprétation fondée ; avec les outils d'analyse qui sont des moyens d'y parvenir, et non une fin en soi.

La lecture analytique peut être aussi une lecture comparée à deux ou plusieurs textes ou de texte et de document iconographiques, dont elle dégage les caractéristiques communes, les différences ou les oppositions.

Une lecture analytique n'est pas autre chose qu'une manière méthodique de lire, elle est née du souci de remplacer l'explication linéaire par une démarche progressive capable de construire un sens ; on peut ainsi parler d'une « lecture problématisée », puisqu'il s'agit de mener à bien, par une série de questions, un projet de lecture capable de parvenir à une interprétation.

Donc, la lecture analytique a pour but de mettre en évidence l'originalité et la singularité d'un texte littéraire :

Dans son sujet (situation, personnages, idées...).

Dans les intentions, les objectifs, les buts de l'auteur.

Dans les moyens que l'auteur a utilisés pour atteindre son/ses objectif/s : genre littéraire, procédés de style, registres...

Le principe de la lecture analytique est d'expliquer et de commenter un texte littéraire en regroupant des remarques autour des centres d'intérêt qui lui confèrent son originalité.

La lecture analytique repose sur deux ou trois idées directrices à développer et à argumenter, à illustrer d'exemples comme des thèses successives qui éclairent le texte.

Toute lecture qui ne repose pas d'idées directrices est à proscrire (l'idée directrice n'est pas un thème, mais une thèse, un jugement porté sur ce qui caractérise le texte et fait son intérêt).

#### **1.4.c : La lecture à voix haute**

La lecture à voix haute est une activité de communication qui consiste à lire à autrui un texte qu'il ne connaît pas et dont il ne dispose pas ; dans le but de lui faire partager une émotion, ou lui donner une information, ou encore provoquer une réaction.

Cette lecture nécessite une écoute attentive et concentrée, et le lecteur doit avoir une compétence rigoureuse dans la compréhension du texte, car si celui-ci ne comprend pas ce qu'il lit, il ne pourra pas faire une bonne lecture de ce genre, il faut disposer d'un certain savoir lire pour réciter un texte, il faut aussi être un lecteur expert si on veut faire passer des sentiments, c'est à dire la façon de concevoir le texte.

Il est recommandé de choisir les textes selon les compétences de l'apprenant pour ne pas le mettre en gênes.

Néanmoins cette lecture à voix haute ne sert pas à vérifier les compétences du lecteur, c'est une activité qui porte sur la lecture mais qui n'est pas suffisante pour entrer dans la compréhension fine d'un texte.

La lecture à voix haute est une leçon de langue car les erreurs détectées permettent une correction de langue (prononciation, déchiffrage, hésitation) et une imprégnation de la langue (structures, tournures).

On ne lit pas devant un public de façon innées, la lecture à voix haute s'apprend, elle demande un entraînement spécifique ; les activités programmées en classe aident à l'amélioration de la diction.

Enfin, elle contribue au renforcement de la personnalité de l'apprenant, elle permet de mettre en œuvre des projets d'expression, des mises en scène théâtrales, des lectures spectacles, une présentation d'exposé, un livre cassette,...

#### **1.4.d : La lecture silencieuse**

En effet, c'est silencieusement que l'adulte qui lit le plus souvent, on ne peut lire **intelligemment** que si l'on embrasse rapidement des yeux le texte qu'on va lire ; on ne peut lire à haute voix correctement les mots d'une phrase, car elle est coupée par les silences imposés par le sens, et sa signification est comprise que si l'on a saisi le sens de cette phrase dans son ensemble ; la voix est nécessairement devancée par les yeux.

Le but final de l'apprentissage de la lecture silencieuse est, évidemment la lecture idéo-visuelle, seul ce type de lecture donne le pouvoir de déchiffrer de longs messages à de très

grandes vitesses et d'en tirer le maximum d'informations dans un laps de temps aussi court que possible.

L'habilité en lecture et la capacité d'intérioriser vont de paire ; l'intériorisation est souvent difficile chez les jeunes enfants ; beaucoup d'apprenants lorsqu'ils commencent à lire éprouvent un besoin réel de s'entendre eux-mêmes ; même chez les adultes, la lecture silencieuse n'est pas toujours parfaite, elle est accompagnée par les mouvements des lèvres ou de la langue, et parfois quelques chuchotements.

**Selon Woodworth**(1954), puis **Edfeldt** (1959), les querelles relatives à la lecture silencieuse reflètent deux conceptions extrêmes concernant les rapports de la pensée et du langage.

Pour les uns le langage est primordial ; la pensée ne peut prendre place en l'absence du langage intériorisé ; de ce point de vue lire c'est traduire l'écriture en parole.

Pour les autres la pensée peut se dégager totalement des composantes motrices et auditives du langage, selon cette conception lire c'est passer directement du signe graphique au concept.

La lecture silencieuse est plus rapide que la lecture à voix haute.

#### **La lecture silencieuse est indiquée quand :**

- Le texte est généralement fictif (narratif) et relativement long.
- Le but est d'habituer l'apprenant à l'autonomie.
- Le but de repérer les indices textuels utiles à la compréhension et à la lecture par des consignes de repérage ou des grilles de travail.

#### **1.4.e : La lecture magistrale ( lecture du maître)**

C'est une lecture obligatoirement préparée, on peut faire une distinction avec la lecture à voix haute c'est-à-dire l'oralisation spontanée du texte.

C'est une lecture interprétative, l'audition du texte support, ou l'enseignant a pour objectif premier d'accrocher ses apprenants.

Dans cette lecture l'enseignant lit le texte, rien que le texte, tout le texte sans en changer un seul mot ; c'est une lecture qui ne peut être interrompue par les apprenants.

Seul l'enseignant décide, lors de sa préparation, de faire des pauses ou non ; se sont les débats, les demandes d'explication, la possibilité de retours sur le texte qui interviennent uniquement lors de ces pauses.

## Quelles sont les pauses de la lecture magistrale ?

La préparation se fait par l'enseignant en s'interrogeant sur les nœuds de résistance que peut présenter le texte, c'est lui qui juge s'il y a nécessité de faire une ou plusieurs pauses à un endroit et un moment donné.

Il y'a trois types de pauses qui sont :

- La pause de compréhension qui a pour but de faire émerger les différentes hypothèses sur le sens, les confronter au texte, afin de permettre à l'ensemble des apprenants de pouvoir être armés pour la suite du récit.
- La pause interprétative qui a pour but de faire émerger les différentes interprétations possibles du texte, qui lui sont confrontées, ici on ne cherchera pas à dégager la bonne interprétation mais plutôt les interprétations qui ne sont pas en contradiction avec le texte.
- La pause narrative est ménagée par l'enseignant à un moment clé du récit, elle permet d'en rassembler les différents éléments (activité de résumé), ceux-ci sont consignés par écrit collectif ou individuel, la lecture sera reprise à un autre moment c'est la rupture temporelle.

## Comment lire ?

L'enseignant regroupe les apprenants de façon que leur attention soit concentrée sur le livre, il utilise judicieusement l'angle d'une salle démunie de porte ou de fenêtre, il peut même au besoin, placer un panneau sur la porte « ne pas déranger, lecture du maître ».

Il doit aussi veiller sur l'installation de ces apprenants de façon à éviter les chahuts, afin de permettre à chacun de bien se concentrer.

## La lecture magistrale se fait comme suit :

- Pour les romans, il est recommandé de ménager des pauses narratives, la lecture de l'ensemble des chapitres n'est pas obligatoire, l'enseignant peut avoir recours à des résumés, il peut également faire une lecture interrompue et offrir le livre aux apprenants pour qu'ils découvrent la fin.
- Pour les contes, en fonction de l'objectif visé, l'enseignant ne lit que le texte qui a des liens avec les images.
- Pour les poèmes, il est nécessaire de faire une lecture intégrale.
- Pour les bandes dessinées, la lecture à haute voix est impossible dans un grand groupe.

**Il est impérativement nécessaire de :**

- S'entraîner à des niveaux de voix différents et à articuler.
- Ne pas tomber dans l'excès d'articulation, l'excès d'interprétation, dans la caricature de personnages.
- La lecture doit laisser à l'enseignant une impression naturelle.
- Ne pas dire le texte « par cœur », même si on en connaît des passages.
- Il est indispensable d'être en lecture de texte et non en diction du texte qui relève de la pratique théâtrale.
- Ne pas se déplacer en lisant pour éviter la distraction ; et s'installer en face de la classe.

**Ainsi, la lecture magistrale est recommandée quand :**

- Le texte est court, car lire à haute voix un texte long risque de déconcentrer les apprenants.
- Le texte présente des spécificités prosodiques ou suprasegmentales (poème, paragraphe expressif) à montrer aux apprenants.
- Il est essentiel de donner un modèle de lecture aux apprenants en difficultés.

# **CHAPITRE II:**

# **L'ÉCRITURE**

## 2.1 Éléments définitoires

### a. Définition de l'écriture

L'écriture est un acte concret, le mot lui-même garde une trace de cette matérialité.

En général, l'écriture est une représentation graphique / visuelle d'une langue, c'est une trace significative, inscrite ou dessinée sur un support spatiale fixe ou mobile et qui permet l'échange des informations sans avoir recours à la voix.

Il s'agit tout simplement d'un moyen de communication indirect s'appuyant sur un support écrit qui sera lu par une ou plusieurs personnes ; elle ne se limite pas à une succession d'actes graphiques, c'est une activité mentale qui produit des énoncés fixes sur un support.

**AUGUSTE COMTE** a défini l'écriture comme « Le langage, quel qu'il soit, qui rattache l'homme (le dedans) au monde (le dehors) ».

**Selon G. DELEUZE (1995)** : « ...écrire est une affaire de devenir toujours inachevé, toujours entraîné de se faire. et qui déborde toute matière vivable ou vécue, c'est un processus, c'est-à-dire un passage de vie qui traverse le vivable et le vécu. ».

**Mme Fawzia Sari Kara Mestafadit** : « .....écrire, c'est savoir saisir et donner du sens à un texte, c'est découvrir, organiser et interpréter la signification de ce qui est écrit. ».

**Les définitions des dictionnaires sont les suivantes :**

#### 1. Le petit Larousse nous présente ceci :

« Un système de signes graphiques servant à noter un message oral afin de pouvoir le conserver et /ou le transmettre ».

- Un ensemble de caractères écrits, et la manière propre à chacun de les former.
- C'est l'action d'écrire.
- C'est la manière d'exprimer sa pensée par l'écrit, l'image et le son.
- C'est la représentation de la pensée grâce à des signes visibles.

#### 2- Le « Littré » nous révèle cela :

Reproduction de la parole par des lettres.

1. Manières de former les lettres, avoir une belle écriture. une écriture lisibles.
2. L'action d'écrire.
3. Tout ce qui est écrit, un terme d'administration, de banque, de marine, ....

**En linguistique** l'écriture est un code de communication secondaire par rapport au langage articulé ; mais, contrairement à celui-ci, qui se déroule dans le temps, l'écriture possède un support spatial qui lui permet d'être conservé ; la forme de l'écriture dépend de la nature de ce

support, elle peut être gravée sur la pierre, les tablettes d'argile ou de cire, peinte ou tracée sur le papyrus, le parchemin ou le papier, imprimé ou enfin affichée.

Selon la nature de ce qui est fixé sur le support, on distingue trois grands types d'écriture, dont l'apparition se succède en gros sur le plan historique, et qui peuvent être considérés comme des progrès successifs dans la mesure où le code utilisé édit de plus en plus performant :

4. Les écritures synthétiques, dites aussi mythographiques, où le signe est la traduction d'une phrase ou d'un énoncé complet.
5. Les écritures analytiques, où le signe dénote un morphème.
6. Les écritures phonétiques ou phonématiques, où le signe dénote un phonème ou une suite de phonèmes (syllabe).

Enfin, nous devons mettre l'accent sur que, le fait d'étudier l'écriture c'est aussi s'intéresser à celle-ci comme pratique, savoir comment le scripteur se situe dans l'activité, le sens qu'elle a dans son rapport à lui-même, aux autres, aux savoirs, à la langue, à l'objet et à la situation d'apprentissage

### **Définition du verbe « écrire »**

L'origine du mot « écrire » nous renvoie à la nuit des temps, son étymologie en ravive le sens et le bas.

En latin, « scribere » a le même sens ; notamment le « scrupus » est la petite pierre pointue avec laquelle on raye la pierre, le bois ou la cire.

« Scribere », c'est l'action de rayer avec un objet pointu, de tracer, de graver, de creuser avec un poinçon ; l'étymologie nous renvoie donc à un geste précis, à un véritable corps à corps avec une matière, une pensée aux prises avec la matière à travers les intuitions et les agilités de la main.

7. S'intéresser à la matérialité de l'écriture, à son inscription sur des supports est une manière d'entrer dans l'essence même de l'acte d'écrire.

### **Les définitions des dictionnaires sont les suivantes :**

#### **1- « Le petit la rousse » nous révèle ceci :**

8. Tracer les signes d'un système d'écriture, d'une représentation graphique, des SOS d'un langage, de la parole.
9. Former les lettres et les signes, c'est avoir tel ou tel types d'écriture. Employer tel ou tel système d'écriture.
10. Orthographier correctement.

11. Formuler par écrit un énoncé sur teint de lignes et tant de pages.
12. Exprimer sa pensée par le langage écrit, composer une œuvre littéraire ou scientifique.
13. Raconter, affirmer, exposer, dire par écrit dans une œuvre, un article, ....

#### 14. L'entrée dans l'écrit

Entrer dans l'écrit, c'est passer d'un monde à un autre, c'est lâcher le connu pour s'aventurer dans le peu-sur, c'est accepter l'inconfort de la rupture pour se construire d'une nouvelle manière.

C'est prendre en compte un objet qui, pour se dérober, n'en possède pas moins que quelques caractéristiques dont Ferreira fait l'hypothèse que l'apprenant (en tant qu'enfant) les redécouvrira dans son exploration tâtonnante et se les appropriera en les reconstruisant.

15. **Une fonction de représentation :** « l'écrit est une trace qui représente une intention ».
16. **Une première fonction cognitive :** (voire ludique / ou esthétique) : « cette représentation écrite est disposée et organisée sur une surface, ce qui autorise la segmentation du discours, son ordonnancement sur l'espace orienté du support ».
17. **Une fonction de permanence :** « La trace écrite demeure ».
18. **Une seconde fonction cognitive :** « La trace écrite permet de prendre de la distance face au discours qu'elle représente, aide à le réorganiser, conduire à le penser de manière plus contrôlée ».
19. **Une fonction relationnelle :** « cette trace écrite est utilisée pour communiquer avec d'autres sujets ».
20. **Une fonction d'inscription culturelle :** pour être efficace, cette trace écrite doit respecter « des conventions d'écriture liées aux structures du système d'écriture employées ».

C'est de cette façon que des jeunes apprenants qui ne semblent pas avoir beaucoup d'atouts dans ce domaine (le monde de l'écrit), deviennent des lecteurs assidus et acquiert des pratiques étonnantes dans l'apprentissage de l'écrit.

## 2.2 La compréhension écrite

La compréhension de documents écrits est liée à la lecture ; lire en langue maternelle revient à pratiquer pour son plaisir ou son travail des techniques de lecture apprises le plus souvent à l'école, mais lire en FLE, vise plusieurs compétences.

### 2.2.a : Définition de la compréhension de l'écrit

Comprendre apparaît comme la capacité à passer de la forme au sens, il s'agit d'effectuer des repérages utiles et de mettre en relation les différentes composantes du texte qui font la cohérence d'un document.

La compréhension est une opération complexe qui vise à donner du sens à ce que l'on lit, ce qu'on entend, ou ce qu'on voit ; cette compréhension comporte deux grandes phases :

### **1- La perception (prélèvement d'indices) et les opérations mentales qui en découlent**

Se sont les opérations qui permettent d'accéder au sens et qui se décomposent en plusieurs étapes qui, après un entraînement régulier de l'apprenant, deviennent de plus en plus automatiques.

- . Percevoir des indices.
- . Transformer les indices perçus en éléments de sens.
- . Mémoriser à court terme des indices disparates et établir des liens.
- . Emettre des hypothèses et les vérifier.

### **2- Le décodage de l'écrit**

C'est une expression souvent employée car elle se place davantage du point de vue de l'apprenant tout en prenant en compte les difficultés de celui-ci à décrypter ces signes inconnus. Ainsi, l'apprenant, dans son accès au sens, doit passer par une succession d'étapes qui lui permettront de percevoir un code déficient du leur, que ce soit sur le plan linguistique que culturel.

Trois niveaux apparaissent lors du travail de compréhension de l'écrit : il s'agit de :

#### **1- La compréhension globale**

C'est la première prise de contact avec le document écrit et qui est bien sûr inconnue à l'apprenant, c'est une opération de repérage visant les informations essentielles, non les formes spécifiques du texte.

Ici l'analyse concorde les questions ouvertes, qui sont traditionnellement posées lors de la phase de découvertes du texte.

#### **2- La compréhension détaillée**

Elle intervient dans le cadre d'une étude guidée d'un document écrit puisque l'apprenant doit rechercher une information précise.

A ce propos, Danielle Bailly, voit que ce genre de compréhension consiste à : « la lecture d'un texte en diagonale où le lecteur focalise son attention sur le seul type d'indices choisis comme pertinents »

### 3- La compréhension de l'implicite

Cette compréhension peut être assimilée au « non-dit », l'implicite se dit en particulier du contenu sous-jacent d'un document qui apparaît dans la phase connotative du commentaire.

#### 3.3.b : Les objectifs de la compréhension écrite

En effet la compréhension écrite consiste à amener l'apprenant progressivement vers le sens d'un écrit, à comprendre et à lire différents types de texte.

L'objectif premier de cette compétence n'est donc pas la compréhension immédiate d'un texte, mais l'apprentissage progressif de stratégies de lecture dont la maîtrise doit à long terme, permettre à l'apprenant d'avoir cette envie de lire de feuilleter un journal ou de prendre un livre en français.

C'est ainsi qu'il va acquérir petit à petit les méthodes qui lui permettra plus tard de s'adapter et de progresser dans des situations authentiques de compréhension écrite.

Les séquences de compréhension écrite se déroulent sous forme d'activités que l'enseignant doit réaliser très régulièrement, afin de pousser l'apprenant à acquérir des réflexes, qui aident à la compréhension ; celui-ci en situation de communication, doit être capable progressivement de :

- Comprendre de qui ou de quoi on parle.
- Tirer des informations ponctuelles.
- Retrouver les enchaînements de l'écrit (causalité, conséquence, enchaînement chronologique...)
- Maîtriser les règles principales du code de l'écrit (les accords, les types de phrase, les formes verbales).
- Enfin, dégager le présupposé d'un énoncé, quand il a acquis une très bonne connaissance de la langue.

#### 3.3.c : Place de la compréhension de l'écrit au lycée

Au lycée, la compréhension de l'écrit est une capacité à développer pour que les apprenantes puissent élaborer des stratégies de lecture. L'objectif étant de donner des stratégies pour atteindre un certain degré d'autonomie et pour les faire accéder à terme au plaisir de lire.

En effet, l'objectif premier de cette activité est de susciter chez l'élève le goût, l'envie et le plaisir de lire et de lui faire prendre conscience qu'il peut comprendre plus qu'il ne pense, donc de lui donner confiance en lui-même.

Les programmes assignés proposent différentes activités pour développer cette compétence de compréhension de l'écrit ; il importe de lier l'acte de lecture, c'est-à-dire l'acte de compréhension, à l'acte de communication.

Pour ce faire, on aura recours à ce qu'il est convenu d'appeler des stratégies alternées, les phases d'investigation silencieuse du texte qui seront suivies d'échange oraux entre les apprenants eux même et entre les apprenants et l'enseignant ; cette interaction fera de l'acte de lecture une source d'enrichissement lexical et culturel.

Le programme indique que la classe de Seconde a pour objectif prioritaire de consolider les connaissances et les compétences acquises au collègues, mais pour le Baccalauréat les enseignants sont obligés à travailler sur des documents écrite ( étude de texte ) en profondeur afin de les préparer, car il est essentiel de donner à nos apprenants des stratégies efficaces de compréhension écrite dans cette perspective.

### **2.3. La production écrite**

#### **2.3.a : Définition**

La production écrite n'est pas une simple transcription qui consiste à la juxtaposition des Phrases canoniques, il ne s'agit pas de simplement d'une activité subsidiaire à la lecture.

En effet ce n'est pas une activité facile et simple, et son enseignement / apprentissage dans le contexte scolaire demeure relativement complexe car elle implique non seulement le savoir mais aussi le savoir-faire.

Dans le domaine des langues étrangères, essentiellement depuis l'émergence de l'approche communicative, la production écrite se présente au même statut que le savoir écrire en langue maternelle ; c'est une activité de construction du sens qui vise (chez les apprenants) l'acquisition de la capacité à produire divers types de textes répondant à des intentions de communication.

Les apprenants ne composent pas des textes pour que l'enseignant corrige leurs fautes, mais la production écrite est une activité qui a un objectif et un sens ; les apprenants écrivent pour communiquer avec un ou des lecteurs, dans ce cas il s'agit d'apprendre réellement à communiquer et faire savoir son intention.

L'apprenant est donc amené à former et exprimer ses idées, ses sentiments pour les communiquer à d'autres et donc à actualiser une compétence de communication écrite qui se définit comme étant une capacité à produire des discours écrits bien formulés et bien formés,

en prenant compte de leurs organisations matérielles appropriées à des situations particulières diversifiées.

### **2.3.b : Les composantes de la production écrite**

Cette compétence fait appel à trois (03) composantes de la production à des degrés différents :

#### **1- Une compétence linguistique**

Il s'agit de compétence grammaticale (morphosyntaxe) et compétence lexical.

#### **2- Une compétence cognitive**

C'est la compétence qui met en œuvre les processus de constitution du savoir, et les processus d'acquisition et apprentissage de la langue.

#### **3- une compétence discursive**

On l'appelle aussi une compétence pragmatique, c'est la capacité de produire un texte correspondant à une situation de communication.

Ainsi la création d'un texte fait appel à un enchevêtrement de cette compétence dont l'apprenant est amené à en faire usage lors de son activité de scripteur, mais en même temps comme le dit weber : « il doit façonner son message afin que le destinataire soit en mesure de comprendre sa pensée ».

Ce qui signifie, qu'il se doit d'écrire d'une façon correcte mais aussi de manière intelligente et ordonnée , et c'est ça la complexité de l'activité d'écriture, car une multitude de savoirs et d'habilités viennent s'impliquer, c'est pourquoi , mis à part une manipulation d'un ensemble de savoirs (grammaire, lexique, orthographe, syntaxe,...) l' apprenant est contraint d'effectuer une série d'opérations intellectuelles que de nombreux chercheurs (De Beaugeande, 1984, Scardamalia et Bereiter, 1997, ...cf, Carnaire et Raymond, 1999)

Ont tenté de mettre à jour à travers des modèles et des processus d'écriture, terme désignant toute opération mentale qui sert à accomplir un objectif ou une tache cognitive liés à la production écrite.

## **2.4 Les stratégies rédactionnelles**

### **2.4.a : Définition**

Par stratégies, nous entendons les modalités d'actions impliquées dans les processus, ce terme défini par Piolat et Roussey (1992) comme : « une séquence d'états internes successivement transformés par le traitement de nouvelles informations ; actifs et organisés dans le temps, ces processus exploitent des connaissances puisées dans l'environnement ou dans la mémoire à long terme du rédacteur ».

**Cette définition fait ressortir deux termes clés :**

Etats internes : signifiant que l'analyse du processus rédactionnel vise des opérations cognitives.

Le traitement et la transformation d'informations : qui est impliqué par ces opérations cognitives.

Il existe plusieurs types d'analyse de la production de l'écrit, il y'a ceux qui portent sur les aspects purement linguistiques (lexique, syntaxe, marque de cohésion ...) et ceux qui concernent les concepts, leurs interrelations et les dimensions communicatives.

#### **2.4.b : Le modèle de Hayes (1980)**

Autours de ces différentes perspectives, des modèles d'analyse ont été établis, nous avons jugé préférable de se référer au modèle de Hayes et Flower (1980), repris par Kellogg (1987\_1994) et revu par Hayes (1996).

Ce modèle établi à partir d'une analyse de protocoles verbaux concomitants, c'est-à-dire les pensées émises à haute voix simultanément, avait comme objectif d'identifier les processus rédactionnels, de déterminer les origines des difficultés rencontrées par les rédacteurs au cours de la rédaction d'un texte, et d'envisager les conditions d'amélioration des productions.

**En effet ce modèle comporte trois(3) composantes :**

##### **1- L'environnement de la tâche**

Cet environnement comprend la tâche assignée et le texte déjà rédigé.

Hayes (1996) a amélioré le modèle de Hayes et Flower (1980), pour une plus large classification en intégrant une dimension sociale plus articulée.

Ce modèle se construit autour de deux (02) composantes :

- a) L'environnement de la tâche** incluant l'environnement social où se situent les facteurs sociaux (le destinataire et la consigne pour la tâche) ; et l'environnement physique qui désigne le texte déjà écrit et le médium d'écriture (plans, brouillon produits par le rédacteur).
- b) L'individu** qui repose dans ce modèle surtout sur la motivation qui est liées à plusieurs facteurs notamment aux buts du rédacteur comme : communiquer, satisfaire un destinataire, donner une bonne impression des capacités rédactionnelle.

##### **2- Les connaissances stockées en mémoire à long terme**

Dans l'activité de rédaction, le rédacteur fait appel à ses expériences et connaissances (sur la grammaire, le vocabulaire, le thème, le destinataire,...), ces connaissances sont stockées dans la mémoire à long terme ou la mémoire du travail se sert.

Hayes montre que le rôle de la mémoire de travail est primordial, car tous les processus (formulation, exécution et contrôle) engagent l'administrateur central de cette mémoire ; de plus la planification implique l'activation du bloc note Visio-spatial (registre visuel et spatial) et la traduction implique l'intervention de la bouche phonologique (registre auditif).

Tous ces processus centralisés par l'administrateur central exigent des ressources cognitives de la mémoire de travail.

Néanmoins Baddeley (1986) démontre que, la mémoire de travail a des capacités limitées de traitement de l'information, qui sont affectées au stockage temporaire des données et aux opérations effectuées sur ces données.

Kellogg (1944) voit que du moment où les ressources de la mémoire de travail sont utilisées dans les différents processus et les capacités portant attention à ces processus cognitifs sont limitées ; le rédacteur doit allouer des ressources attentionnelles à chaque processus.

### **3.1: La relation entre lecture/Ecriture**

La lecture et l'écriture peuvent se renforcer mutuellement, lire peut aider à découvrir de nouvelles façons de s'exprimer par écrit, à s'approprier les caractéristiques des différents types de textes ;

En revanche écrire peut aider à comprendre le travail des auteurs, et peut inciter à lire dans le but de repérer comment les textes sont construits.

Nous savant cependant que ces effets bénéfiques réciproques de la lecture et de l'écriture ne se réalisent pas toujours d'une façon automatique.

Donc, à partir des tâches qui incitent les apprenants à rechercher et exploiter les multiples liens existant entre la lecture et l'écriture, nous proposons les suivantes :

- Un recours à la lecture pour trouver la solution de certains problèmes d'écriture.
- Une analyse de texte dans le but de dégager des critères pour rédiger.
- Des activités écrites, et préparation à la lecture.
- Un prolongement des lectures par des activités d'écritures.

Il a été suggéré que les représentations (conceptions) des apprenants concernant les relations lecture-écriture peuvent influencer positivement ou négativement leur capacité à exploiter les liens entre les deux pratiques langagières.

Ainsi un apprenant conscient des interactions possibles entre lire et écrire, serait plus en mesure de se servir de la lecture pour aider à écrire, et de l'écriture pour l'aider à lire ; qu'un apprenant qui considère ces deux activités indépendantes l'une de l'autre.

Il est important de sensibiliser les enseignants sur le fait que le message qu'ils véhiculent et les types de tâches qu'ils proposent en classe, peuvent influencer le développement des représentations des relations lecture-écriture chez les apprenants, ces représentations qui peuvent jouer un rôle important dans l'apprentissage du français écrit.

Selon nos propos, il ne suffit pas de dire aux apprenants que lire peut les aider à écrire, tout en estimant que ces derniers vont naturellement établir des liens entre ces deux pratiques langagières ; il faut en parallèle planifier des activités qui aide les apprenants à prendre conscience des éléments communs à la lecture et à l'écriture ; ainsi que des effets positifs qu'elles peuvent avoir l'une sur l'autre.

Il serait possible de mener des discussions de groupes à propos des similarités entre ces deux pratiques langagières et de leurs influences mutuelles.

De telles discussions aideraient sûrement les enseignants à mieux cerner les représentations aux apprenants d'enrichir leurs points de vue et leurs opinions sur les interactions existantes entre la lecture et l'écriture.

**PARTIE II:**  
**CADRE EMPIRIQUE**

**Introduction :**

Ecrire en français nécessite la gestion de plusieurs codes : ponctuation, syntaxe, orthographe, morphologie, vocabulaire,...etc.

Placé en situation d'écriture, l'apprenant algérien éprouve des difficultés à maîtriser simultanément tous ces codes.

Les mêmes enseignants soutiennent que la majorité de leurs apprenants sont de faible scripteurs, ils écrivent, mais n'utilisent pas le texte lu pour produire, n'investissent pas et ne s'investissent pas dans leurs textes, ils ne se relisent pas non plus pour percevoir leurs erreurs et les corriger.

Selon ces enseignants, la tâche de relecture est pratiquement incomprise des apprenants, réviser, pour ces apprenants, c'est effacer une lettre ou le remplacer par une autre, non replacer ou ajouter une phrase.

Ils ne pensent pas qu'on puisse restructurer les phrases dans une tâche de relecture, toute leur attention est focalisée, quand c'est le cas, sur les problèmes de transcription graphique et sur les erreurs orthographique et morphologiques ; Réorganiser un paragraphe, déplacer une phrase, remplacer un connecteur mal employé par un connecteur pertinent pour assurer un lien logique entre deux paragraphes par exemple sont des tâches très difficiles, elles dépassent leurs capacités ; ces apprenants se limitent le plus souvent à une révision de surface.

L'enquête menée auprès de ces mêmes enseignants montre que les apprenants algériens du secondaire sont incapable leurs idées et leurs connaissances lors d'une discussion. A cet âge (ce sont pratiquement tous des adolescents), ils évitent de s'exprimer en français par crainte d'être ridiculisés par leurs camarades.

Ces mêmes apprenants communiquent très peu entre eux et se posent des questions ayant recours à une langue métissée : « le francarabe » ; l'arabe dialectale et le français se côtoient à l'intérieur d'une même phrase.

Parler français nécessite donc beaucoup d'inquiétude chez les enseignants algériens de langue française et beaucoup d'anxiété chez les apprenants ; par ailleurs, les difficultés auxquelles fait face l'apprenant algérien qui suit des cours de français(FLE) ne sont pas seulement linguistiques, le choix des textes influence aussi la motivation des apprenants et les pousse à ne pas s'engager cognitivement dans les tâches de lecture et celles de l'écriture.

**ANALYSE  
ET DISCUSSION DES  
RÉSULTATS**

### **Introduction partielle :**

Les domaines des activités scolaires sont reliés entre eux. Même quand les séquences de français s'organisent, au cours d'une même période, autour d'un thème ou d'un centre d'intérêt, la liaison demeure extérieure au fonctionnement de la langue et à son étude. A tous les stades de l'apprentissage, l'étude de la langue et la pratique sont traitées comme deux circuits indépendants, chacun ayant son mode de fonctionnement et sa finalité. Seul l'apprenant est invité à les mettre en relation quand il écrit, sans qu'on lui ait donné l'occasion d'observer cette relation ni les moyens de l'établir. Comme, dès lors, s'étonner de ne pas trouver dans ses écrits les compétences orthographiques et grammaticales qu'on lui reconnaît dans des exercices spécifiques ? Parce que le partage des apprentissages répond au partage des savoirs.

Dans ce chapitre, on va analyser les copies des expressions écrites des apprenants, chacune avec sa propre grille d'évaluation.

### **Analyse et interprétation des copies des deux groupes**

#### **1.1. Sur le plan pragmatique**

Les apprenants ont respectés la nature du type de texte demandé, c'est-à-dire ils ont respecté la consigne en rédigeant un texte argumentatif qui défend leurs points de vue.

#### **1.2. Sur le plan textuel**

##### **a- Structuration**

Les apprenants possèdent théoriquement la structure d'un texte argumentatif, ils ont rédigé un texte qui contient des arguments, mais la majorité d'entre eux n'ont pas développé leurs idées. Leurs arguments n'ont pas été organisés.

##### **b- La cohérence du système des temps**

Nous avons constaté que les apprenants ont employé le présent de l'indicatif pour argumenter, mais il y a des copies d'apprenants où l'emploi des verbes était rare.

##### **c- La cohérence sémantique**

Les productions écrites que nous avons analysées nous permettent de constater qu'il n'y a pas de cohésion textuelle, Et qu'il y avait une répétition des mêmes idées et des mêmes expressions.

### **1.3. Lexique**

Les textes se caractérisent par l'emploi d'un vocabulaire courant mais très insuffisant pour l'argumentation. Les apprenants n'ont pas utilisé des différents arguments et exemples pour enrichir leurs textes et pour éviter la répétition

### **1.4. Plan morphosyntaxique/orthographe**

On a remarqué qu'il y a beaucoup d'erreurs. Et ces erreurs reflètent le niveau insatisfaisant de langue.

**1.5. L'évaluation des productions écrites des apprenants**

La démarche habituelle de l'évaluation de la production écrite c'est avec une grille d'évaluation basé sur des critères de l'évaluation de l'écrit et du texte argumentatif. Dans laquelle on a précisé les normes.

**2. Analyse des copies groupe témoin**

Apprenants	Critères d'évaluation					Cohérence et bonne Formulation des idées	Notes globales
	Présentation et organisation	Respect du thème	Utilisation des arguments	Emploi des exemples	Emploi des articulateurs		
1	X			X	X	X	2
2	X		X		X	X	10
3	X		X	X		X	8
4	X		X			X	7
5				X		X	10
6	X	X		X			3

**2.1. Analyse des copies groupe témoin**

**2.1.1. Tableau d'analyse de la copie N 01 Groupe témoin**

<b>Critères</b>	<b>Indicateurs</b>	<b>Respectés</b>	<b>Non respectés</b>
<b>Présentation et organisation</b>	Disposition spatiale		X
	Cohérence du texte		X
<b>Compréhension de la consigne</b>	Respect du thème	X	
	Respect de la visée du texte argumentatif		X
<b>Expression et pertinence des idées</b>	Bonne formulation des idées	X	
	Emploi des articulations logiques		X
	Emploi des exemples	X	
<b>Correction de la langue</b>	Ecriture lisible		X
	Conjugaison correcte		X
<b>Perfectionnement</b>	Utilisation de la ponctuation		X

**2.1.1.1. Commentaire de la copie N 01**

Dans cette copie, l'apprenant a répondu à trois critères :

- Respect du thème « l'utilité de l'apprentissage des langues étrangères »
- La bonne formulation des idées.
- L'emploi des exemples.

Par contre, il n'a pas répondu à huit critères :

- La présentation et l'organisation des idées.
- La visée du texte argumentatif.
- L'emploi des articulateurs logiques et les exemples.
- Une écriture illisible et une conjugaison incorrecte.
- L'absence de la ponctuation.

**2.1.2. Tableau d'analyse de la copie N02 Groupe témoin**

<b>Critères</b>	<b>Indicateurs</b>	<b>Respectés</b>	<b>Non respectés</b>
<b>Présentation et organisation</b>	Disposition spatiale		X
	Cohérence du texte		X
<b>Compréhension de la consigne</b>	Respect du thème	X	
	Respect de la visée du texte argumentatif	X	
<b>Expression et pertinence des idées</b>	Bonne formulation des idées	X	
	Emploi des articulations logiques		X
	Emploi des exemples	X	
<b>Correction de la langue</b>	Ecriture lisible		X
	Conjugaison correcte		X
<b>Perfectionnement</b>	Utilisation de la ponctuation		X

**2.1.2.1. Commentaire de la copie N02**

La copie répond à quatre critères : l'apprenant a respecté le thème et la visée du texte argumentatif. Il a même employé des exemples pour défendre ces arguments.

Par ailleurs, il n'a pas respecté sept critères : la présentation et l'organisation sont quasiment absentes. On a relevé beaucoup d'erreurs d'orthographe, de conjugaison et de ponctuation.

**2.1.3. Tableau d'analyse de la copie N03 Groupe témoin**

<b>Critères</b>	<b>Indicateurs</b>	<b>Respectés</b>	<b>Non respectés</b>
<b>Présentation et organisation</b>	Disposition spatiale		X
	Cohérence du texte		X
<b>Compréhension de la consigne</b>	Respect du thème	X	
	Respect de la visée du texte argumentatif		X
<b>Expression et pertinence des idées</b>	Bonne formulation des idées		X
	Emploi des articulations logiques	X	
	Emploi des exemples		X
<b>Correction de la langue</b>	Ecriture lisible		X
	Conjugaison correcte		X
<b>Perfectionnement</b>	Utilisation de la ponctuation		X

**2.1.3.1. Commentaire de la copie N03**

Cette copie ne répond à sept critères de la grille d'évaluation : l'apprenant n'a pas bien présenté et organisé sa copie. Il n'a pas respecté la visée du texte argumentatif. Et il n'a pas employé des exemples pour illustrer ses idées. On a remarqué aussi que son écriture est illisible et les verbes ne sont pas conjugués correctement.

Néanmoins, l'apprenant a respecté le thème du texte et il a utilisé des connecteurs de temps et de lieu.

**2.1.4. Tableau d'analyse de la copie N 04 Groupe témoin**

<b>Critères</b>	<b>Indicateurs</b>	<b>Respectés</b>	<b>Non respectés</b>
<b>Présentation et organisation</b>	Disposition spatiale		X
	Cohérence du texte		X
<b>Compréhension de la consignes</b>	Respect du thème	X	
	Respect de la visée du texte argumentatif		X
<b>Expression et pertinence des idées</b>	Bonne formulation des idées		X
	Emploi des articulations logiques	X	
	Emploi des exemples	X	
<b>Correction de la langue</b>	Ecriture lisible		X
	Conjugaison correcte		X
<b>Perfectionnement</b>	Utilisation de la ponctuation		X

**2.1.4.1. Commentaire de la copie N 04**

Cette copie répond à trois critères seulement : le respect du thème et l'emploi des articulateurs logiques et les exemples.

En revanche, cette copie ne répond pas à la majorité des critères de la grille d'évaluation :

- La présentation et l'organisation de la copie.
- La visée du texte argumentatif.
- Une écriture illisible.
- L'absence de la ponctuation.
- Des verbes mal conjugués.

**2.1.5. Tableau d'analyse de la copie N 05**

<b>Critères</b>	<b>Indicateurs</b>	<b>Respectés</b>	<b>Non respectés</b>
<b>Présentation et organisation</b>	Disposition spatiale	X	
	Cohérence du texte		X
<b>Compréhension de la consigne</b>	Respect du thème	X	
	Respect de la visée du texte argumentatif		X
<b>Expression et pertinence des idées</b>	Bonne formulation des idées	X	
	Emploi des articulations logiques		X
	Emploi des exemples	X	
<b>Correction de la langue</b>	Ecriture lisible	X	
	Conjugaison correcte	X	
<b>Perfectionnement</b>	Utilisation de la ponctuation	X	

**2.1.5.1. Commentaire de la copie N05**

Cette copie répond à la majorité des critères mentionnés dans la grille d'évaluation :

L'apprenant a respecté la structure du texte, sa forme. Il a mis en évidence le type de texte sur le plan du contenu (pour qui ? pour quoi faire ?).

Il a pris en compte le rôle de la ponctuation, et des majuscules.

Il a employé les articulateurs et une conjugaison correcte. Son texte est bien écrit.

Cependant, l'apprenant n'a pas pris conscience de la cohérence du texte. Il a des difficultés à construire des phrases simples.

**2.1.6. Tableau d'analyse de la copie N 06 Groupe témoin**

<b>Critères</b>	<b>Indicateurs</b>	<b>Respectés</b>	<b>Non respectés</b>
<b>Présentation et organisation</b>	Disposition spatiale		X
	Cohérence du texte		X
<b>Compréhension de la consignes</b>	Respect du thème		X
	Respect de la visée du texte argumentatif	X	
<b>Expression et pertinence des idées</b>	Bonne formulation des idées		X
	Emploi des articulations logiques	X	
	Emploi des exemples		X
<b>Correction de la langue</b>	Ecriture lisible		X
	Conjugaison correcte		X
<b>Perfectionnement</b>	Utilisation de la ponctuation	X	

**2.1.6.1. Commentaire de la copie N 06**

Cette copie obéit à trois critères : l'apprenant présente un texte argumentatif. Il utilise des articulateurs logiques. Il arrive même à respecter les règles de la ponctuation.

Autre autres, cette copie ne répond pas à sept critères : l'apprenant n'a pas respecté la disposition spatiale et la cohérence du texte.

On constate aussi qu'il n'a pas respecté le thème de la consigne qui est « l'apprentissage des langues étrangères ». Il n'a pas réussi à formuler des idées simples et l'écriture est parfois difficilement lisible.

**2.2. Interprétation des copies (groupe témoin)**

Dans le groupe témoin, on a remarqué que 76% des apprenants ont compris la consigne. Tandis que, 24% ont réécrit la consigne telle qu'elle est.

En outre, 65% des apprenants n'ont pas eu une pertinence dans leurs idées, et 35% ont utilisé des expressions plus en moins correctes. En revanche, les apprenants se trouvent en difficultés dans la formation de leurs idées parce que 76% n'ont pas répondu à ce critère. Et 24% ont une bonne formulation de leurs idées.

On constate que 82% des apprenants ne maîtrisent pas la conjugaison, et seulement trois copies ont répondu à ce critère.

En contrepartie, 65% des apprenants de ce groupe n'ont pas respecté la présentation et l'organisation du texte. Et 35% seulement ont répondu à ce critère.

**3. Analyse des copies groupe expérimental**

**Tableau N° 02 d'analyse des copies du groupe expérimental**

Apprenants	Critères d'évaluation						Note globale
	Présentation et organisation	Respect du thème	Utilisation des arguments	Emploi des exemples	Emploi des articulateurs	Cohérence et bonne formulation des idées	
1				X		X	08
2			X	X	X	X	05
3				X		X	12
4						X	13
5						X	14
6					X	X	12

**3.1. Analyse des copies groupe expérimental**

**3.1.1. Copie N 01 Tableau d'analyse de la copie N 01 Groupe expérimental**

<b>Critères</b>	<b>Indicateurs</b>	<b>Respectés</b>	<b>Non respectés</b>
<b>Présentation et organisation</b>	Disposition spatiale	<b>X</b>	
	Cohérence du texte	<b>X</b>	
<b>Compréhension de la consigne</b>	Respect du thème	<b>X</b>	
	Respect de la visée du texte argumentatif	<b>X</b>	
<b>Expression et pertinence des idées</b>	Bonne formulation des idées		<b>X</b>
	Emploi des articulations logiques	<b>X</b>	
	Emploi des exemples		<b>X</b>
<b>Correction de la langue</b>	Ecriture lisible	<b>X</b>	
	Conjugaison correcte		<b>X</b>
<b>perfectionnement</b>	Utilisation de la ponctuation	<b>X</b>	

**3.1.1.1. Commentaire de la copie N 01**

La copie réponds aux critères suivants :

La présentation et l'organisation du texte. L'apprenant a respecté la disposition spatiale du texte où il a bien mentionné l'introduction, le développement et la conclusion.

L'apprenant a respecté aussi le thème du texte qui est « l'apprentissage des langues étrangères ». Il essaye de justifier son opinion à travers une série d'arguments.

On constate que cet apprenant rencontre des difficultés dans la construction des phrases et il a commis beaucoup d'erreurs d'orthographe. Il n'a pas utilisé des exemples. C'est un texte faible au niveau de la langue.

**3.1.2. Copie N 02 Tableau d'analyse de la copie N 02**

<b>Critères</b>	<b>Indicateurs</b>	<b>Respectés</b>	<b>Non respectés</b>
<b>Présentation et organisation</b>	Disposition spatiale		<b>X</b>
	Cohérence du texte		<b>X</b>
<b>Compréhension de la consigne</b>	Respect du thème	<b>X</b>	
	Respect de la visée du texte argumentatif		<b>X</b>
<b>Expression et pertinence des idées</b>	Bonne formulation des idées		<b>X</b>
	Emploi des articulations logiques		<b>X</b>
	Emploi des exemples		<b>X</b>
<b>Correction de la langue</b>	Ecriture lisible		<b>X</b>
	Conjugaison correcte		<b>X</b>
<b>Perfectionnement</b>	Utilisation de la ponctuation		<b>X</b>

**3.1.2.1. Commentaire de la copie N 02**

Cette copie ne répond à aucun critère mentionné dans la grille d'évaluation :

La présentation et l'organisation du texte c'est-à-dire la disposition spatiale et la cohérence du texte. L'apprenant n'est pas en mesure de formuler des phrases complètes pour argumenter, convaincre et persuader.

Néanmoins, cet apprenant a respecté le thème de la consigne, son texte est entravé par des erreurs d'orthographe, de grammaire, et de ponctuation.

**3.1.3. Copie N 03 Tableau d'analyse de la copie N03**

<b>Critères</b>	<b>Indicateurs</b>	<b>Respectés</b>	<b>Non respectés</b>
<b>Présentation et organisation</b>	Disposition spatiale		<b>X</b>
	Cohérence du texte	<b>X</b>	
<b>Compréhension de la consigne</b>	Respect du thème	<b>X</b>	
	Respect de le viséedu texte argumentatif	<b>X</b>	
<b>Expression et pertinence des idées</b>	Bonne formulation des idées		<b>X</b>
	Emploi desarticulations logiques	<b>X</b>	
	Expression et pertinence des idées		<b>X</b>
<b>Correction de la langue</b>	Ecriture lisible	<b>X</b>	
	Conjugaison correcte		<b>X</b>
<b>Perfectionnement</b>	Utilisation de la ponctuation	<b>X</b>	

**3.1.3.1. Commentaire de la copie N03**

Cette copie répond à cinq critères :

L'apprenant présente un texte argumentatif, il cherche à défendre son opinion à l'aide d'arguments. Le texte présente, dans un contexte général, le thème de « l'apprentissage des langues étrangères ». Utilisation adéquate des articulateurs logiques, un respect des règles élémentaires de la ponctuation.

Cependant, l'apprenant n'a pas respecté les indicateurs suivants :

L'apprenant n'a pas réussi à formuler des phrases simples et correctes. Le texte contient des erreurs d'orthographe et de conjugaison.

**3.1.4. Copie N 04 Tableau d'analyse de la copie N04**

<b>Critères</b>	<b>Indicateurs</b>	<b>Respectés</b>	<b>Non respectés</b>
<b>Présentation et organisation</b>	Disposition spatiale	X	
	Cohérence du texte	X	
<b>Compréhension de la consigne</b>	Respect du thème	X	
	Respect de la visée du texte argumentatif	X	
<b>Expression et pertinence des idées</b>	Bonne formulation des idées		X
	Emploi des articulations logiques	X	
	Emploi des exemples		X
<b>Correction de la langue</b>	Ecriture lisible	X	
	Conjugaison correcte		X
<b>Perfectionnement</b>	Utilisation de la ponctuation		X

**3.1.4.1. Commentaire de la copie N 04**

La copie N4 répond à six indicateurs :

Le texte reflète le plan, qui indique les trois parties : l'introduction, le développement et la conclusion. L'apprenant a respecté le thème de la consigne et présente des arguments pour en faire en sorte que le lecteur partage son point de vue, le texte est facilement lisible.

Par contre, cette copie ne répond pas à quatre indicateurs : l'absence des exemples et de la ponctuation. Le texte est rédigé avec des erreurs d'orthographe et de conjugaison. Cet apprenant rencontre des difficultés dans la formulation des idées.

## 3.1.5. Copie N 05 Tableau d'analyse de la copie N05 Groupe expérimental

Critères	Indicateurs	Respectés	Non respectés
<b>Présentation et organisation</b>	Disposition spatiale	X	
	Cohérence du texte	X	
<b>Compréhension de la consigne</b>	Respect du thème	X	
	Respect de la visée du texte argumentatif	X	
<b>Expression et pertinence des idées</b>	Bonne formulation des idées		X
	Emploi des articulations logiques	X	
	Emploi des exemples	X	
<b>Correction de la langue</b>	Ecriture lisible	X	
	Conjugaison correcte		X
<b>Perfectionnement</b>	Utilisation de la ponctuation	X	

## 3.1.5.1. Commentaire de la copie N5

Cette copie répond à huit indicateurs :

L'apprenant a respecté la disposition spatiale, la cohérence du texte, le thème et la visée du texte. Il a même utilisé les articulateurs logiques et les exemples.

C'est un texte lisible et bien écrit. L'apprenant rencontre des difficultés dans la formulation des idées.

## 3.1.6 Copie N 06 Tableau d'analyse de la copie N06 Groupe expérimental

Critères	Indicateurs	Respectés	Non respectés
<b>Présentation et organisation</b>	Disposition spatiale	X	
	Cohérence du texte	X	
<b>Compréhension de la consigne</b>	Respect du thème	X	
	Respect de la visée du texte argumentatif	X	
<b>Expression et pertinence des idées</b>	Bonne formulation des idées		X
	Emploi des articulations logiques		X
	Emploi des exemples	X	
<b>Correction de la langue</b>	Ecriture lisible	X	
	Conjugaison correcte		X
<b>Perfectionnement</b>	Utilisation de la ponctuation		X

## 3.1.6.1. Commentaire de la copie N 06

Cette copie répond à six indicateurs de la grille d'évaluation

L'apprenant essaye de justifier son point de vue à travers une série d'arguments illustrés par des exemples. L'apprenant non seulement a respecté la visée du texte argumentatif mais aussi il a respecté le thème.

On constate que, le texte est bien écrit et sa copie est bien présentée. L'apprenant a commis moins d'erreurs d'orthographe et de conjugaison. Il a des difficultés à exprimer ses idées et à les mettre en ordre.

### **Le questionnaire :**

Nous avons opté un questionnaire adressé aux enseignants du cycle secondaire de toutes les filières à fin de récolter des informations et des réponses à notre problématique.

Ce questionnaire contient 08 questions fermées et de ouvertes .

### **l'objectif du questionnaire :**

Puisque le questionnaire est une méthode quantitative de recueil d'information. L'objectif était de pouvoir rendre compte des différentes représentations des enseignants concernant le rôle de la lecture sur l'amélioration de la production écrite.

### **A- Lieu de recueil des données :**

Notre enquête par questionnaire a été menée au niveau de deux lycées. Il s'agit de « **CHEBAIKI Abdelkader** » et « **AHMED Ben Bella** » .

Le but de questionnaire a pour recueil des informations concernant le rôle de la lecture en classe de FLE.

### B- L'analyse de questionnaire :

#### Question N°01 :

Est-ce que tous les apprenants sont capable d'apprendre à lire ?

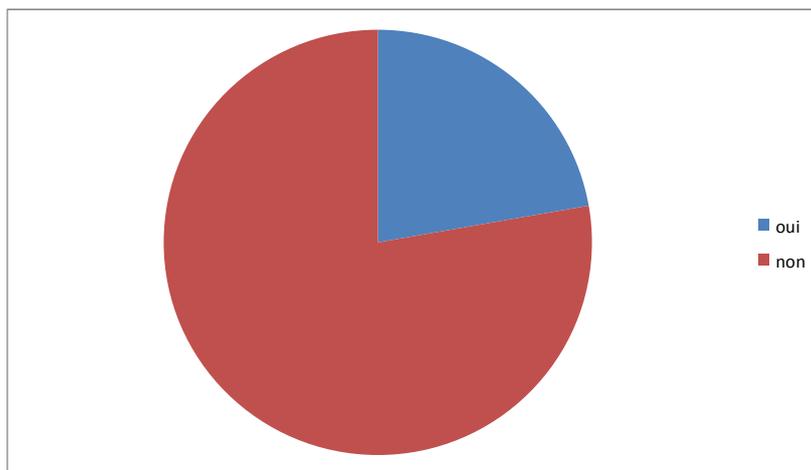
Oui

Non

#### Tableau N° 01 :

Réponses	Nombre de réponses	pourcentage
Oui	02	22%
Non	07	78%

#### Graphique N°01 : la capacité des apprenants



#### Commentaire :

Nous remarquons par rapport aux réponses fournies que plus de la moitié des enseignants répondent par Non, et 22% ont répondu par Oui et cela peut expliquer que la majorité des apprenants s'intéresse pas la lecture et rencontrent des difficultés à lire.

### Question N° 02 :

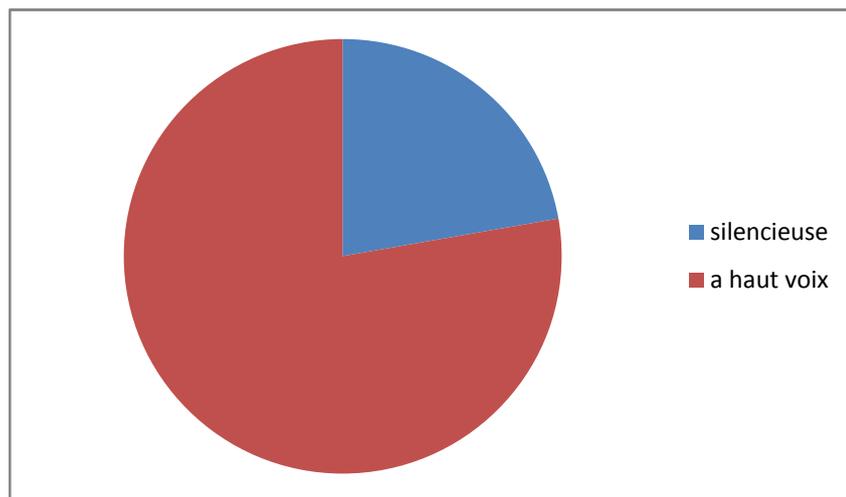
Quelle lecture préférez-vous ?

Silencieuse       à haute voix

### Tableau N° :

Réponses	Nombre de Réponses	Pourcentage
Silencieuse	02	22%
à haute voix	07	78%

### Graphique N° 02 : différents lecture



### Commentaire:

D'après les résultats obtenus ne remarquons que 78 % des enseignants préférant la lecture à haute voix par contre les 22 % des enseignants préfèrent la lecture silencieuse et cela montre que la lecture à haute voix aide les apprenants à apprendre la langue facilement et d'une façon correcte.

### Question N° 03 :

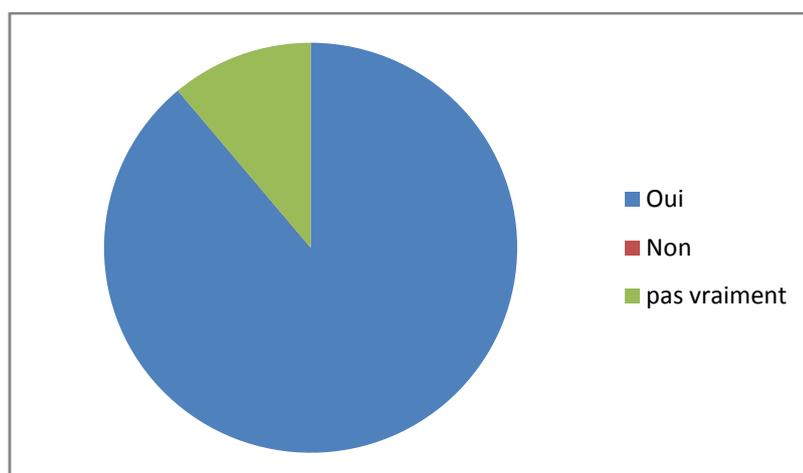
Les apprenants arrivent-ils à réagir durant la séance de la lecture ?

Oui  Non

**Tableau N° 03 :**

Réponses	Nombre de Réponses	Pourcentage
Oui	08	88%
Non	/	0%
Pas vraiment	01	12%

**Graphique N°03 : la réaction des apprenants**



**Commentaire :**

D'après les résultats obtenus nous constatons que 88 % des enseignants ont dit que les apprenants réagissent durant la science de la lecture par contre les 12 % des enseignants ont dit que les apprenants ne réagissent durant cette séance.

### Question N° 04 :

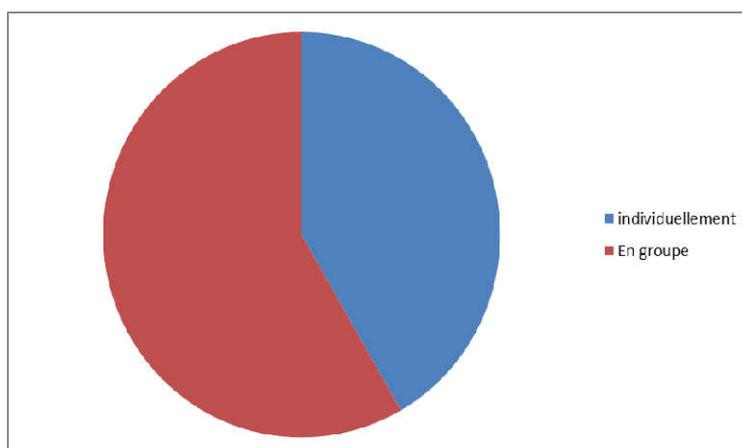
Comment organisez-vous l'activité de production écrite?

individuellement       En groupe

**Tableau N° 04 :**

Réponses	Nombre de Réponses	Pourcentage
Individuellement	05	56%
En groupe	04	44%

**Graphique N°04 : l'organisation de l'activité de l'écrit**



### Commentaire :

D'après l'analyse des réponses obtenues nous pouvons dire que 56 % des enseignants favorisent le travail individuel mais 44 % de cette catégorie préférant de travailler en groupe.

D'après ce qu'on a récolté de ses réponses que le travail individuel est très bénéfique par rapport au travail en groupe.

### Question N° 05 :

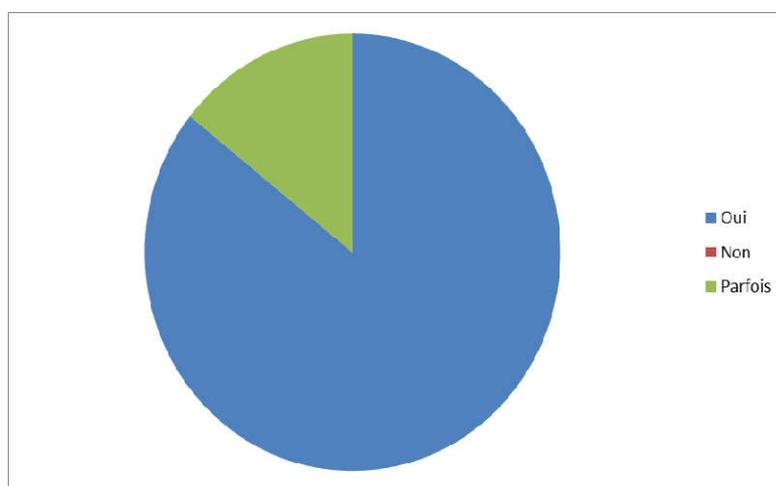
Est-ce que les productions écrites proposées en classe ont une relation avec les thèmes abordés dans les séances de lecture ?

Oui  Non  Parfois

### Tableau N° 05 :

Réponses	Nombre de Réponses	Pourcentage
Oui	06	66%
Non	/	0%
Parfois	04	44%

### Graphique N°05 : l'impact de la lecture sur l'écriture



### Commentaire:

D'après l'analyse des réponses nous remarquons 66 % des enseignants réponse à cette question par oui et 44 % des enseignants réponse par non ce qu'est expliqué la lecture joue un rôle très important sur l'amélioration des écrits des apprenants.

### Question N° 06 :

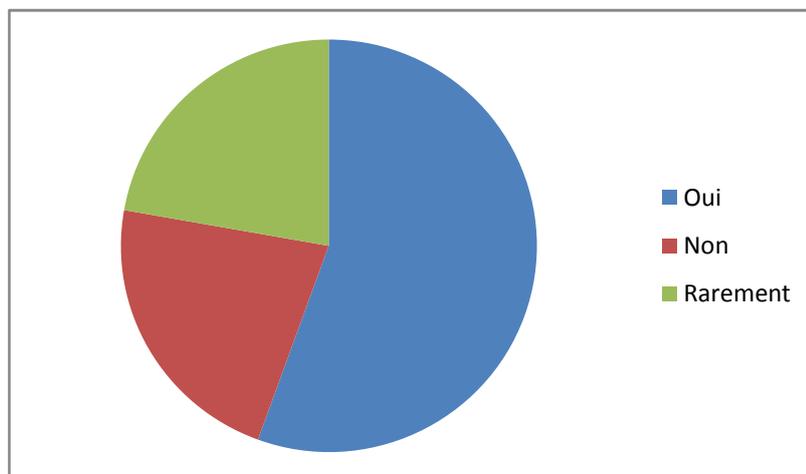
Pensez-vous que l'activité de la lecture est importante dans vos pratique pédagogiques ?

Oui  Non  Rarement

Tableau N° 06 :

Réponses	Nombre de Réponses	Pourcentage
Oui	05	56%
Non	02	22%
Rarement	02	22%

Graphique N°06 : l'importance de la lecture



### Commentaire :

Après avoir analysé ses résultats nous constatons que 56 % des enseignants affirment que la lecture est importante dans leur pratique pédagogique et 22 % des enseignants trouvent que la lecture n'est pas une moyenne importante dans leur pratique pédagogique et 20 % des enseignants trouvent que cette méthode est rarement réussite.

### Question N° 07 :

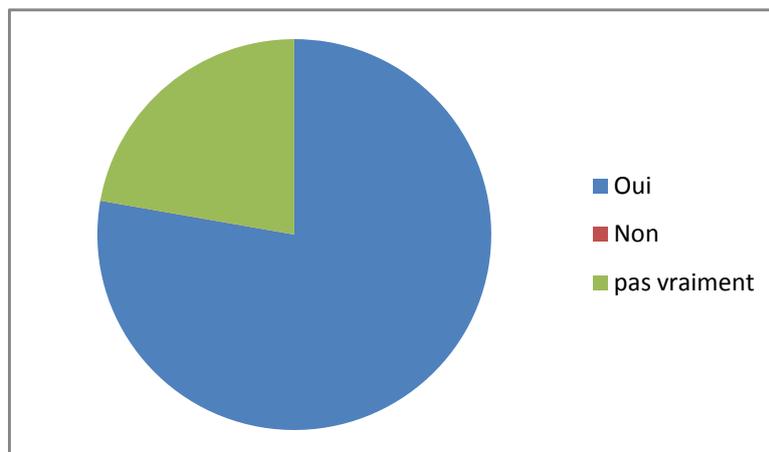
Considérez-vous que la lecture aide-telle les apprenants à bien rédiger ?

Oui  Non  Pas vraiment

**Tableau N° 07 :**

Réponses	Nombre de Réponses	Pourcentage
Oui	07	78%
Non	/	0%
Pas Vraiment	02	22%

**Graphique N°07 : l'efficacité de la lecture**



### Commentaire:

D'après les réponses obtenues nous remarquons 78 % des enseignants considèrent que la lecture aide leur apprenant à mieux rédiger et 22 % des enseignants répondent par pas vraiment qu'une autre que la lecture aide les apprenants à améliorer leur écrits.

### Question N° 08 :

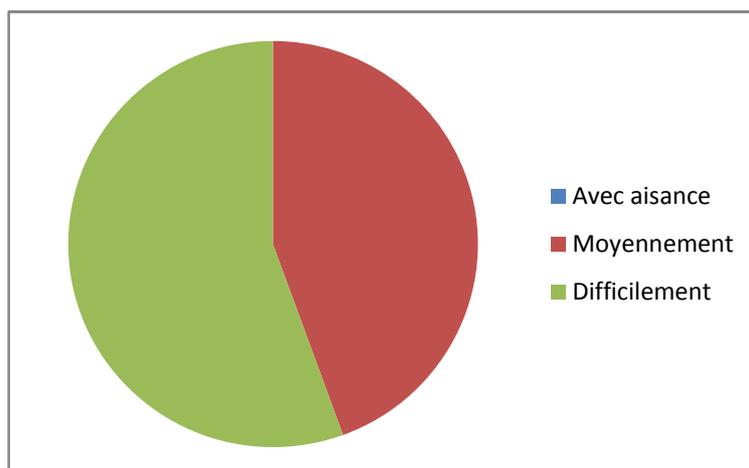
Durant la séance de la production écrite les apprenants produisent ?

Avec aisance  Moyennement  Difficilement

**Tableau N° 08 :**

Réponses	Nombre de Réponses	Pourcentage
Avec aisance	/	0%
Moyennement	04	44%
Difficilement	05	56%

**Graphique N°08 : La production des apprenants**



### Commentaire:

Pour cette question on remarquant que 56 % des enseignants on dit que leur apprenant produisent difficilement et 44 % des enseignants on dit que l'air apprenons produisent moyennement et cela explique que la majorité des apprenants rencontrant les difficultés à produire un texte.

### Question N°09 :

Comment améliorez la compétence rédactionnelle des apprenants en classe de FLE ?

### Réponse :

La réponse à cette question la majorité des enseignants disent qu'à travers la lecture on peut améliorer la compétence rédactionnelle des apprenants par contre d'autres enseignants disent que à travers l'entraînement à l'écriture.

### Question N°10 :

Comment évaluez - vous la lecture en secondaire ?

### La Réponse :

La réponse à cette question différents enseignants dire que la lecture est très importante mais les apprenants ne confèrent pas beaucoup d'importance et les autres enseignants dire que on peut évaluer la lecture en secondaire selon les réponses des consignes mais l'autre catégorie des enseignants dire que à travers la compréhension et l'interprétation et à partir des questions posées et les réponses fournies l'enseignant évaluer le degré d'assimilation.

### La synthèse :

Nous pouvons déduire que l'apprentissage de l'écrit est en relation direct Avec l'apprentissage de la lecture et l'augmentation du nombre des séances et le plus efficace pour améliorer les compétences rédactionnel des apprenants en classe du première année secondaire car elle permet aux apprenants d'acquérir de nouveau lexique à travers la variation des thèmes abordés en lecture.

# **CONCLUSION**

## **GÉNÉRALE**

## CONCLUSION GÉNÉRALE

---

Notre travail de recherche avait pour but d'étudier l'impacte de la lecture sur l'amélioration de la production écrite des apprenants de 1<sup>er</sup> année secondaire nous pouvons dire que la lecture constitue comme un élément clé dans l'enseignement FLE et aussi pour la réussite des apprenants dans leur rédaction.

Ainsi pour mener notre travail nous avons proposé trois hypothèses de recherche pour savoir si la séance de la lecture est bénéfique pour permettre à l'apprenants de s'exprimer dans leur production et la multiplication des occasions de la lecture pourrait amener l'apprenants à observer l'écriture et enrichir ses connaissance la lecture constitue comme une véritable aide dans l'enseignement apprentissage de FLE améliorer le niveau des apprenants à l'écrit.

Afin de vérifier nous hypothèse nous avons fait une expérimentation et une analyse des production écrites des apprenants et nous avons distribuer un questionnaire destiné aux enseignants de cycle secondaire, cette étude nous à permis de constater que la lecture constitue une véritable aide dans l'apprentissage de l'écriture et permet aux apprenants à améliorer son niveau à l'écriture et grace à cette activité avoir un bon bagage linguistique .

Ainsi ,les résultats de notre travail de recherche à été confirmé le role de la lecture sur l'amélioration de l'écriture des apprenants , en d'autre termes les deux compétence :la lecture et l'écriture sont complémentaire , donc pour une meilleure acquisition , il faut que les apprenants donnent une grande importance à la lecture pour mieux apprendre et pour mieux rédiger.

**REFERENCES**

**BIBLIOGRAPHIQUE**

### Ouvres spécialisées

- Abdelkader Emire, A. Diagrammes pour la lecture. Edition ONPS
- Adams & Bruce. (2003). cité par Jocelyne Giasson. La compréhension en lecture. Quebec. Edition Gaétan morin.
- Barthe R. ( 1984). Le bruissement de la langue, essais critiques IV. Paris. Edition du Seuil.
- Barthe R. (1984). Sur la lecture, écrit par le writing conférence de Luchon, repris in « le bruissement de la langue » essais critiques IV. Paris. Edition du seuil.
- Bentolila, A. ? Chevalier, B. et Falcoz-vignes, D. (1995). Théories & pratiques de la lecture, apprentissage, évaluation, perfectionnement. France. Edition NATHAN. ISBN 68250.
- Bertochini , P. , Costanzo, E. Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE. CLE International.
- Bordeleau, C. , Morency, L. (1999). L'art d'enseigner, principes, conseils et pratiques pédagogiques. Canada Gaéton Morin.
- Chartier, R. (1985). Du livre au lire, in « pratique de lecture ». Marseille/paris. Edition Rivages.
- Cicurel, F. Lecture interactive en langue étrangère.
- Comte, A. (1985). Le positivisme, Collection « Que sais-je ? ». paris. PUF.
- Deleuze, G. (1955). Introduction en instincts et institutions. Paris. Hachette.
- Fayol, M & AI. ( 1984). Psychologie de la lecture. Privat
- Ferreiro, E. (1990). Apprendre le lire-écrire. Lyon. Voies livres.
- Ghellal, A. (2005). Ecriture et oralité. Oran. Edition Dar El Gharb.
- Golder, C., Gaonach, D. Lire te comprendre, psychologie de la lecture. Paris.
- Gromier, B. (2001). Apprendre à lire.
- Vignier, G. (1982). Ecrire. Paris. Clé international.

### Dictionnaires

- Cuq, J.-P. (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère. CLE International.
- Dictionnaire de pédagogie. (2001). Hachette.
- Galisson, R., Coste, D. (1976). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère. CLE International.
- Robert, J.-P. (2002). Dictionnaire pratique de didactique du FLE. PARIS. ORPHYS.

# **ANNEXES**

**Veuillez-nous accordez quelques instants pour répondre à ce questionnaire**

**Merci pour votre collaboration**

Age :

Sexe :

Nombre d'années d'expérience :

1- Est-ce que tous les élèves sont capable d'apprendre à lire ?

a- oui

b- non

2- Quelle lecture vous préférer ?

a- silencieuse

b- a haute voix

3- Les élèves arrivent a réagir durant la séance de lecture ?

a- Oui

b- Non

c- Pas vraiment

4- Comment organisez-vous l'activité de production écrit ?

a- Individuellement

b- En groupe

5- Est-ce que les productions écrites proposées en classe ont une relation avec les thèmes abordés dans les séances de lecture ?

a- Oui

b- Non

c- Par fois

6- Pensez-vous que l'activité de la lecture est satisfaisant dans vos pratiques pédagogiques ?

a- Oui

b- Non

c- Rarement

7- Considérez-vous que la lecture aide-telle les élèves a bien rédiger

a- Oui

b- Non

c- Pas vraiment

8- Durant la séance de l'écrite les élèves produisent ?

a- Avec aisance

b- Moyennement

c- Difficilement

9- Par quelle moyenne pouvez-vous améliorer la compétence rédactionnelle des élèves ?

10- Comment évaluer la lecture en secondaire ?

- 03 -

Lycée Ben Menni Laoufi

Nom et Prénom : Tadjer Fatima 12  
 Age : 16 ans 20  
 Classe : groupe 1

---

Apprendre les autres langues c'est  
 très important. <sup>0</sup> W Je suis force face qui  
 il le outil de la communication entre  
les autres <sup>0</sup>

D'abord le développement maintenant avec  
une autre langue non pas la langue maternelle  
 et le siècle maintenant à besoin plus  
d'une langue.

En fait les langues nécessaire pour parler  
 avec les autres et communiquer et une très  
belle vie dans ton  pays et autres tes  
pays Conf. A.D.

Enfin apprendre des autres langues c'est  
 très important pour le person face que

- n - 2 -

Lycée Ben Mestour Larbi

Nom et Prénom : Reda Bilal  
Age : 8 ans / Classe : 111 / N° : 1

10  
20

Les langues étrangères sont une nécessité de la plante. tout le monde a besoin de les connaître. Les langues étrangères sont apprises partout. Elles jouent un grand rôle dans notre vie. On peut dire qu'il est difficile de vivre sans une langue étrangère. Elle nous aide à nous comprendre plus facilement. Plus on apprend de langues, plus on a de chances d'être une belle personne.

Lyce Ben Mestour Jaouh

Nom et Prénom : CHABOUH AYDIN  
 Âge : 20 / Classe : AL / 92

2/92

Travaux c'est un langage principale de la  
vie.  
 La langue étrangère est une nécessité  
de la planète : tout le monde utilise la  
 langue entre les langues étrangères sont approuvés  
 partout. elle jouent un rôle dans  
 notre vie qui apprend une langue. Ça  
 a même ce qui veut dire que si une personne  
 connaît au moins une langue étrangère elle  
 pourra même réussir dans la vie elle aura  
 plus de chance d'être une belle carrière...

-06-

Lydie Ben Matoua Laethi

Nom et Prénoms : Matoua Sara

Age : 14 ans

Classe : 12.1

groupe ce

12  
20

L'apprentissage des langues étrangères  
- les langues étrangères c'est très  
importantes pour le monde  
- les langues sont les utilisés pour  
communiquer avec les autres pays et la  
langue anglaise la première langue parlée  
pour le monde et apprendre les langues  
pour se cultiver  
- c'est pour ça il faut apprendre  
les langues

-05-

Lycée Ben Mestour Lahti

Nom et Prénom : Bencharaf Hamed  
âge : 16 ans Classe : 11<sub>1</sub>

11  
20

• D'abord pour de l'apprentissage  
des langues : parce que il vraiment utile.

• D'abord l'apprentissage des langues  
et très très nécessaires en plus est il  
vraiment utile de nos jours : en plus  
leur mondialisation.

Ensuite : par exemple l'anglais / français  
et anglais / arabe / elle nous aide à  
communiquer en plus culture.

en utilise c'est pour ça il fait  
nous ne oublier pas qu'arabe elle  
domine largement c'est le cas en  
particulier est l'ong maternelle.

Enfin c'est pour ça il faut  
il faut apprendre les langues.  
• les langues et très très nécessaires  
et important et vraiment utile.

### Table des matières

Dédicace	
Remerciements	
Liste des tableaux et des figures	
Introduction général .....	8
Partie 01 : Cadre conceptuel : Lecture/L'écriture .....	
Introduction .....	11
<b>Chapitre I : lecture</b>	
<b>1.1</b> Eléments définitoires.....	11
<b>a.</b> La lecture.....	11
<b>b.</b> Le verbe « lire » .....	11
<b>c.</b> Savoir lire .....	11
<b>1.2.</b> Les stratégies de la lecture.....	12
<b>a.</b> Une lecture studieuse .....	12
<b>b.</b> Une lecture balayage.....	13
<b>c.</b> Une lecture de sélection.....	13
<b>d.</b> La lecture sélective.....	13
<b>e.</b> La lecture action .....	13
<b>f.</b> La lecture oralisée .....	13
<b>1.4.</b> Les types de la lecture .....	14
<b>a.</b> La lecture cursive .....	14
<b>b.</b> La lecture analytique.....	14
<b>c.</b> la lecture à voix haute.....	15
<b>d.</b> La lecture magistrale.....	16
<b>chapitre II : Ecriture</b> 17	
<b>2.1</b> Eléments définitoires.....	21
<b>a.</b> L'écriture.....	21
<b>b.</b> Le verbe « écrire » .....	22
<b>c.</b> l'entrée dans l'écrit.....	<b>23</b>
<b>2.2.</b> La compréhension écrite .....	23
<b>a.</b> Définition de la compréhension de l'écrit.....	24
<b>b.</b> les objectifs de la compréhension écrite .....	25
<b>c.</b> place de la compréhension de l'écrit au lycée .....	25

## TABLE DES MATIÈRES

---

2.3. La production écrite .....	26
a. Définition .....	26
b. Les composantes de la production écrite .....	27
2.4. Les stratégies rédactionnelles .....	27
a. Définition .....	27
b. Le modèle de Hayes (1980) .....	28
3. Note de synthèse (la relation entre la lecture et l'écriture).....	29
<b>Partie II : cadre empirique</b>	
Introduction .....	34
Analyse et discussions des résultats .....	34
Analyse et interprétation des résultats .....	35
Analyse des copies des apprenants du groupe témoin .....	36
Analyse des copies des apprenants du groupe expérimentale.....	44
Analyse des deux tableaux .....	49
Analyse du questionnaire .....	50
Conclusion générale .....	61
Références bibliographiques .....	63
Annexes	

### Résumé :

Dans notre travail de recherche nous mettons l'accent sur la lecture qui est considéré comme une partie importante dans l'enseignement apprentissage de FLE car cette compétence considéré comme un moyen plus efficace pour enrichir et améliorer la compétence rédactionnel des apprenants nous essayons de mettre en évidence l'effet de la lecture sur l'amélioration de la production écrite en classe de 1<sup>er</sup> année secondaire de ce fait le travail avait comme objectif de trouver le rôle de cette activité en classe de FLE mais également de soulever les difficultés qui empêchera les apprenants à lire et écrire correctement

Mots clés :

Lecture ,apprentissage, enseignement, compétence, rédaction

### ملخص :

لقد ركزنا في بحثنا على القراءة التي تعتبر جزءا مهما في التعليم/تعلم اللغة الفرنسية كاللغة الأجنبية, لأن مهارة القراءة تعتبر وسيلة أكثر فاعلية لإثراء وتحسين مهارات الكتابة لدى المتعلمين .

فقد سلطنا الضوء على تأثير القراءة في تحسين الكتابة لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي ,في الواقع كان هذا الهدف من هذا البحث هو إيجاد دور هذا النشاط و أيضا معرفة الصعوبات التي تمنع المتعلمين من القراءة و الكتابة بشكل صحيح .  
المكلمات المفتاحية : القراءة ,التعلم ,التدريس ,الكتابة ,الكفاءة .

### Abstract :

In our research work we focus on reading which is considered an important part in the teaching of french as a foreign language because this skill is considered a more effective medium to enrich and improve the writing skills of the learners , we try to highlight the effect of reading on the improvement of written production in the 1st year secondary class ,in fact this work had the objective of finding the role of this activity in the FLE class but also to raise the difficulties that will prevent learners from reading and writing correctly

### Key words :

Reading ,learning,teaching,skill,writing