

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE  
SCIENTIFIQUE

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

UNIVERSITE IBN KHALDOUN-TIARET

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES



Mémoire de Master en didactique des langues étrangères

**Thème**

**L'amélioration de la production écrite entre réalité et  
perspective.**

**exemple de première année secondaire**

**Présenté par :**

Boussaha Bouchra

Membre du jury :

**Président :** M. Goujil.B

**Rapporteur :** Mme. Mihoub.k

**Examineur :** Mme. Ouali.D

**sous la direction de :**

Mme.K.Mihoub

**2023-2024**

Four small black graduation caps with gold tassels are arranged in a horizontal line at the top of the page. On the left side, three more caps are arranged vertically, partially overlapping the main frame.

## Remerciements

Merci Allah (mon dieu) de m'avoir donné la capacité d'écrire et de réfléchir, la force d'y croire, la patience d'aller jusqu'au bout du rêve et le bonheur de lever mes mains vers le ciel et de dire **Ya Kayoum**

Je remercie tout particulièrement mon encadreur Mme Mihoub pour son aide et son orientation et ses bons conseils, ce fut un immense plaisir de travailler sous sa direction.

Je remercie également les membres du jury d'avoir accepté de juger ce modeste travail.

Je tiens à remercier aussi tous les enseignants du département de français qui ont contribué à notre formation tout au long de notre parcours universitaire.

Je tiens à remercier ceux qui m'ont soutenu et encouragé pendant l'accomplissement de ce travail.





## Dédicace

Je dédie ce modeste travail à :

L'adorable femme au monde à celle qui m'a transmis la vie, l'amour, le courage, à toi chère maman qui s'est toujours sacrifié pour ma réussite.

Mon grand-père maternel pour son soutien et son amour, que dieu le garde et protège.

Spécialement à didi Djellab que dieu le protège.

Mes cousines : Asma Zineb Meriem Ikram Aya.

Mes copines : Wafaa Khouloud Ikram.

Toute ma famille.

Tous ceux qui m'aiment.

Tous ceux que j'aime.

## SOMMAIRE

**Remerciement**

**Dédicace**

**Introduction générale .....06**

**La partie théorique :**

**Chapitre 01 : L'évolution de la production écrite à travers les méthodologies d'enseignements.**

1.Définition de l'écrit .....10

2.Definition de la production écrite.....11

3.Le but de la production écrite..... 11

4.Les difficultés rencontrés par l'apprenant .....12

5.La place de la production écrite dans les méthodologies d'enseignements.....13

**Chapitre 02 :l'enseignement-apprentissage de l'écrit au système éducatif Algérien**

1.Le FLE dans le système éducatif Algérien .....20

2.L'enseignement-apprentissage de la production écrite à l'école.....21

3.L'enseignement-apprentissage de la production écrite au collège.....22

4.L'enseignement-apprentissage de la production écrite au niveau lycée.....23

5.L'enseignement-apprentissage de la production écrite à la lumière de l'approche par compétence  
.....25

**La partie pratique**

**Chapitre 03 : présentation de l'expérimentation**

**Chapitre 04 : analyse et commentaire des données**

**Conclusion**

**Références bibliographiques**

**Annexes**

**Résumé**

# **Introduction générale**

# Introduction

---

Notre travail de recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit.

En Algérie, l'éducation accorde une importance significative à l'apprentissage des langues étrangères en général, et plus spécifiquement à la langue française.

Depuis l'époque coloniale, les Algériens apprennent le français comme langue maternelle. Après l'indépendance, le français est devenu une langue étrangère et est maintenant utilisé comme langue d'enseignement.

La langue française conserve son importance dans le système éducatif en raison de son utilité en tant que moyen de communication largement utilisé. Les apprenants commencent à apprendre à s'exprimer en français dès un jeune âge, avec pour objectif principal de développer leur capacité à utiliser cette langue.

Donc, l'apprentissage de cette langue se concentre sur le développement des quatre compétences : la compréhension de l'oral et de l'écrit, ainsi que la production orale et écrite. Cependant, une importance particulière est accordée à la compétence écrite.

L'écrit tient une position essentielle dans l'apprentissage des langues. Il offre à l'apprenant la possibilité d'écrire et de communiquer dans la langue étudiée. C'est l'un des principaux objectifs de l'enseignement des langues étrangères.

Cependant, les apprenants de première année secondaire éprouvent souvent des difficultés à s'exprimer clairement et efficacement par l'écrit.

Ce constat théorique et générale nous a mené à choisir le sujet de notre travail de recherche qui traite l'amélioration de la production écrite entre réalité et perspective, cas des apprenants de 1<sup>er</sup> année secondaire, lycée Mohamed Boudiaf, Tiaret.

L'objectif principal de cette thématique est de permettre aux individus de communiquer efficacement leurs idées, leurs pensées et leurs connaissances à travers l'écriture et de développer leurs compétences en rédaction de manière efficace et cohérente.

La progression des compétences des apprenants dans la production écrite est au cœur de mon étude, visant à explorer l'impact des approches basées sur les compétences sur l'enseignement et l'apprentissage de la rédaction.

Pour ce faire nous formulons la problématique suivante :

Comment améliorer la production écrite des apprenants de première année secondaire en tenant compte des réalités du terrain et des perspectives pédagogiques actuelles ?

Pour répondre à la question nous émettons les hypothèses suivantes :

L'utilisation de différentes approches pédagogiques, telles que l'approche par compétences, l'approche communicative, Peut-être contribué à l'amélioration de la production écrite des apprenants de 1<sup>er</sup> année secondaire.

## Introduction

---

Un environnement d'apprentissage stimulant et favorable à l'écriture encourager Peut-être les apprenants de 1<sup>er</sup> année secondaire à s'exprimer davantage par écrit et à développer leur confiance en leur capacité d'écriture.

Ce travail de mémoire sera organisé en deux parties. La première partie théorique, qui se compose de deux chapitres complémentaires. Le premier chapitre intitulé : l'évolution de la production écrite à travers les méthodologies d'enseignements et le deuxième intitulé : l'enseignement-apprentissage de l'écrit au système éducatif Algérien. Et la deuxième partie pratique qui se compose en deux chapitres. Le premier chapitre intitulé : présentation de l'expérimentation. Et le deuxième chapitre intitulé : analyse et commentaire des données.

Notre travail aboutit à une conclusion globale qui récapitule les différentes parties de notre étude.



# **Partie théorique**



**Chapitre 01 :**  
**L'évolution de la production écrite**  
**à travers les méthodologies**  
**d'enseignements.**

Dans ce chapitre intitulé : l'évolution de la production écrite à travers les méthodologies d'enseignement, nous aborderons des concepts théoriques en relation avec la production écrite. Nous allons essayer dans une première étape de cerner les notions clés : **l'écrit** et **la production écrites**. Puis nous allons mettre un point sur les difficultés rencontrées à l'écrit par les apprenants, ensuite nous allons parler de la place de la production écrite dans les méthodologies d'enseignements, et finalement nous terminons notre chapitre par une petite conclusion récapitulative.

## **1.Définition de l'écrit**

Le terme « écrit » provient du verbe latin « scribere », qui signifie écrire. Il se réfère à une forme particulière de langage, caractérisée par l'inscription de traces graphiques sur un support, permettant ainsi la matérialisation de la langue et sa lecture. Cette définition nous indique que l'écrit est la transformation d'un message sonore (phonique) en un message graphique.

Muriel Eynard(2013) précise que « malgré l'évidente correspondance entre la lettre et le son, la phonétique a ses lacunes puisque qu'environ 20 % des mots de notre vocabulaire, seulement, sont dits « transparents », c'est-à-dire qu'ils s'écrivent comme ils se prononcent. Il paraît alors évident d'aborder la langue écrite, non pas comme une simple retranscription de l'oral mais un autre apprentissage linguistique. »Autrement dit, l'écrit s'oppose à l'oral (le parler).

L'écrit est né de la nécessité de représenter la réalité à travers des signes, facilitant ainsi des opérations intellectuelles telles que le listage, le tri et le classement. Il se matérialise par un ensemble de signes et de codes.

## **2.La didactique de l'écrit**

L'écrit semble être une question importante qui a toujours préoccupé le domaine de la didactique des langues étrangères dans la mesure où l'activité scripturale paraît être considérée comme le pilier de l'acquisition d'une langue étrangère, le FLE dans notre cas. Cet article s'efforcera de montrer l'insuffisance et l'incapacité parfois, perçues par les enseignants voire les apprenants du cycle moyen parmi d'autres niveaux, ces lacunes qui présentent un obstacle dans leur apprentissage. Nous essayons de proposer éventuellement une didactique de l'écrit montrant un savoir-faire pratique de l'activité en question à travers laquelle l'enseignant s'occupe de l'aspect pragmatique de la réalisation d'une rédaction en français. Ceci en insistant sur l'aspect motivationnel, ludique arrivant à l'évaluatif de l'activité de l'écrit. Pour le simple objectif de s'appliquer sérieusement afin d'inciter efficacement nos jeunes apprenants à prendre l'initiative de rédiger avec envie, dans une situation d'apprentissage donnée.

## **3.Définition de la production écrite**

Les didacticiens du FLE utilisent divers termes pour désigner la production écrite, tels que l'acte scriptural, la rédaction de texte, la production scripturale et l'expression écrite. Cependant, les enseignants se limitent généralement aux expressions "production écrite" et "expression écrite". La production écrite ne se résume pas à une simple transcription ou à la juxtaposition de phrases bien formées, ni à une activité secondaire à la lecture. Écrire implique de produire des énoncés tout en

respectant des règles précises de la langue, telles que l'orthographe, la grammaire et la conjugaison. Elle occupe, comme le savoir-écrire en langue maternelle, une place de choix en tant qu'activité de construction de sens, visant à développer chez les apprenants la capacité à produire divers types de textes répondant à des intentions de communication : ils écrivent pour être lus. L'écriture est un acte complexe et multidimensionnel qui vise à construire du sens. Son enseignement et son apprentissage cherchent à renforcer chez les apprenants la capacité de produire des textes variés.

#### **4. Les buts de la production écrite :**

- \_Présenter des informations
- \_Véhiculer des sentiments
- \_Donner des impressions
- \_Fixer des connaissances
- \_Clarifier l'esprit, affiner une pensée
- \_Laisser une trace.

#### **5. L'origine des difficultés rencontrées à l'écrit par les apprenants:**

Les théoriciens soulignent que les difficultés en production écrite sont variées. Ils distinguent les difficultés linguistiques, les difficultés morphosyntaxiques, les difficultés orthographiques, les difficultés lexicales, ainsi que les obstacles socio-culturels. Ces difficultés varient d'un apprenant à un autre et ça dépend le niveau de chaque apprenants et ses acquis. Selon les spécialistes, les apprenants rencontrent ces difficultés à cause de :

- \_ Un manque d'expérience concernant le processus d'écriture
- \_ Un manque de concentration et réflexion
- \_ La rapidité pour traiter les informations et de se rappeler de celles-ci
- \_ Une mauvaise compréhension de ce qu'il fallait faire
- \_ Un fait de ne pas respecter les étapes essentielles de l'écriture

#### **6. Difficultés rencontrées par les apprenants :**

Les apprenants rencontrent de nombreuses difficultés lors de la rédaction d'une production écrite. Nous allons expliquer les quatre types précités.

##### **6.1- Difficultés linguistiques**

La maîtrise de la langue et les connaissances et son vocabulaire (sur le plan lexical, grammatical, orthographique ...)

## **Grammaticale**

Les apprenants trouvent des difficultés grammaticales, notamment en ce qui concerne l'accord, le choix du temps, et la construction des phrases. Ces obstacles se manifestent lorsqu'ils tentent d'appliquer les règles grammaticales dans leurs écrits. Et la syntaxe qui considère comme l'un des facteurs majeurs de bien suivre, ces difficultés syntaxique contribuent à l'échec des productions écrites des apprenants.

## **Orthographique**

Les apprenants font face à des obstacles lorsqu'il s'agit des changements grammaticaux, des conjugaisons, et d'autres ajustements au sein des phrases. Ils rencontrent des difficultés à formuler correctement leurs idées.

## **Morphosyntaxique**

Les apprenants rencontrent des obstacles à organiser correctement les mots dans une phrase, ce qui entraîne des difficultés à transmettre un sens clair et compréhensible. Ces difficultés se situent à la fois au niveau pragmatique et au niveau linguistique.

## **Lexical**

Les apprenants font face à des problèmes de vocabulaire lorsqu'ils choisissent les mots à utiliser en fonction du contexte de communication. La plupart d'entre eux rencontrent des difficultés lexicales en raison d'un manque de vocabulaire et de connaissance, ce qui entrave leur capacité à construire des phrases de manière efficace.

### **6.2- Difficultés socioculturelles**

Les compétences linguistiques et les règles de grammaire ne suffisent pas pour la production écrite, car chaque langue possède ses propres particularités. Chaque type de texte suit une structure spécifique, par exemple la rédaction d'une lettre varie d'une langue à l'autre. Ainsi, l'apprenant doit s'approprier les caractéristiques de la langue cible pour rédiger la lettre de manière correcte. Donc l'apprenant doit tenir en compte le contexte socioculturel dans sa communication.

### **6.3- Les difficultés au niveau de la cohérence et la cohésion**

La cohérence et la cohésion sont des éléments qui se complètent mutuellement. Ils s'associent pour former une phrase correcte à la fois sur le plan sémantique et syntaxique. La cohérence concerne la relation et l'harmonie des idées qui se rejoignent, tandis que la cohésion se rapporte aux éléments linguistiques qui assurent la liaison entre les différentes parties du texte.

## **7.La place de la production écrite dans les méthodologies d'enseignement :**

Effectivement, au fil du temps, différentes méthodologies d'enseignement se sont succédé, chacune marquant une rupture par rapport à celle qui la précédait. Ces méthodes ont été développées pour répondre aux besoins évolutifs de l'enseignement et de l'apprentissage. Il est cependant difficile de

déterminer précisément l'ordre dans lequel ces méthodes se sont succédé, car certaines ont coexisté avant de s'imposer sur les précédentes. Depuis la méthode traditionnelle jusqu'à nos jours, il y a une tendance générale à adopter une approche méthodologique éclectique qui ne fait pas consensus parmi les théoriciens et les didacticiens. Certains estiment que ces méthodes devraient être davantage axées sur la facilité et s'adapter aux spécificités de chaque classe et de chaque apprenant. En réalité, cela permet de définir la spécificité de chaque méthode en fonction de l'homogénéité de la classe et des besoins particuliers des apprenants.

### **7.1- La méthodologie traditionnelle**

Elle connue aussi sous les noms de méthodologie classique ou méthodologie grammaire-traduction, était utilisée pour enseigner le latin et le grec. Elle a ensuite été appliquée à l'apprentissage des langues modernes, qui étaient alors considérées comme des langues mortes. Cette méthode a été très répandue dans les écoles françaises au XIX<sup>ème</sup> siècle. Elle a perduré pendant plusieurs siècles et a joué un rôle important dans le développement de la réflexion méthodologique. Selon Christian Puren (1988), la méthodologie traditionnelle a connu des variations significatives entre le XVIII<sup>ème</sup> et le XIX<sup>ème</sup> siècles, et a évolué pour préparer l'avènement de la méthodologie directe.

L'objectif principal de cette méthode était de lire et traduire des textes littéraires dans une langue étrangère, ce qui mettait l'oral en second plan. On considérait la langue comme un ensemble de règles et d'exceptions que l'on étudiait à travers des textes, et qui pouvaient être comparées à la langue maternelle. Cependant, on accordait plus d'importance à la forme littéraire qu'au sens des textes, même si ce dernier n'était pas totalement négligé. Ainsi, il existait une langue "normée" et de qualité, utilisée par les auteurs littéraires, qui devait être préférée à la langue orale et imitée par les apprenants pour acquérir une compétence linguistique adéquate. La culture était perçue comme l'ensemble des œuvres littéraires et artistiques produites dans le pays où l'on parle la langue étrangère.

Au XVIII<sup>ème</sup> siècle, la méthodologie traditionnelle utilisait systématiquement le thème comme exercice de traduction et la mémorisation de phrases comme technique d'apprentissage de la langue. La grammaire était enseignée de manière déductive : on présentait d'abord la règle, puis on l'appliquait à des cas particuliers sous forme de phrases. C'est à cette époque que l'utilisation d'un métalangage grammatical dans l'enseignement des langues s'est répandue, un héritage qui perdure encore aujourd'hui.

Au XIX<sup>ème</sup> siècle, une évolution de la méthodologie est apparue avec l'introduction de la version-grammaire, qui consistait à découper un texte en langue étrangère en parties et à le traduire mot à mot dans la langue maternelle. Cette traduction servait de point de départ pour une étude théorique de la grammaire, qui n'occupait plus une place centrale dans l'apprentissage et ne pouvait donc plus être graduée par niveaux de difficulté. Par conséquent, les points grammaticaux étaient abordés dans l'ordre de leur apparition dans les textes de base.

Le succès de cette approche reposait sur une maîtrise solide du vocabulaire et des connaissances grammaticales. Ainsi, l'écriture se basait principalement sur des exercices de traduction (thème et version) de textes littéraires.

Il est évident qu'une telle démarche, linéaire et assez artificielle, fondée sur un réseau d'équivalences entre deux langues, ne préparait pas véritablement à un apprentissage authentique de l'écriture.

## **7.2- La méthodologie directe**

La méthodologie directe est considérée historiquement par C. Puren comme la première méthodologie spécifique à l'enseignement des langues vivantes étrangères. Elle résulte d'une évolution interne de la méthodologie traditionnelle ( apparition des CTOP), et de la méthode naturelle qui a anticipé certains de ses principes. De plus, de nombreux facteurs externes dont nous parlerons plus tard ont impulsé son développement.

On appelle méthodologie directe la méthode utilisée en Allemagne et en France vers la fin du XIXème siècle et le début du XXème siècle. Elle s'est également plus ou moins répandue aux Etats-Unis. En France l'expression "méthode directe" apparaît pour la première fois dans la Circulaire du 15 novembre 1901, qui l'opposait systématiquement à la méthodologie traditionnelle de grammaire-traduction en raison de son principe direct. Dans cette circulaire, on oblige pour la première fois tous les professeurs de langue étrangère à utiliser une méthodologie unique, ce qui n'a pas manqué d'engendrer une forte polémique entre partisans et opposants du nouveau système d'enseignement.

Dès la fin du XIXème siècle la France désirait s'ouvrir sur l'étranger. La société ne voulait plus d'une langue exclusivement littéraire, elle avait besoin d'un outil de communication qui puisse favoriser le développement des échanges économiques, politiques, culturels et touristiques qui s'accélérait à cette époque.

L'évolution des besoins d'apprentissage des langues vivantes étrangères a provoqué l'apparition d'un nouvel objectif appelé "pratique" qui visait une maîtrise effective de la langue comme instrument de communication.

La méthodologie directe constituait une approche naturelle de l'apprentissage d'une langue étrangère fondée sur l'observation de l'acquisition de la langue maternelle par l'enfant.

Les principes fondamentaux qui la définissent sont:

- L'enseignement des mots étrangers sans passer par l'intermédiaire de leurs équivalents français. Le professeur explique le vocabulaire à l'aide d'objets ou d'images, mais ne traduit jamais en langue maternelle. L'objectif est que l'apprenant pense en langue étrangère le plus tôt possible.
- L'utilisation de la langue orale sans passer par l'intermédiaire de sa forme écrite. On accorde une importance particulière à la prononciation et on considère la langue écrite comme une langue orale "scripturée".
- L'enseignement de la grammaire étrangère se fait d'une manière inductive (les règles ne s'étudient pas d'une manière explicite). On privilégie les exercices de conversation et les questions-réponses dirigées par l'enseignant.

### **7.3- La méthodologie audio-orale**

La méthodologie audio-orale est née pendant la Seconde Guerre mondiale pour répondre aux besoins de l'armée américaine de former rapidement des personnes parlant d'autres langues que l'anglais. Le linguiste Bloomfield a alors été sollicité pour créer "la méthode de l'armée". Bien que cette méthode n'ait duré que deux ans, elle a suscité un grand intérêt dans le milieu scolaire. Dans les années 1950, des spécialistes de la linguistique appliquée comme Lado et Fries ont développé la méthode audio-orale (MAO), en s'inspirant des principes de la méthode de l'armée. Selon C. Puren (1995), la MAO américaine, à l'instar de la méthodologie directe française un demi-siècle plus tôt, a été créée en réaction contre la méthodologie traditionnelle dominante aux États-Unis à cette époque.

La méthodologie audio-orale combinait la psychologie béhavioriste et le structuralisme linguistique, influençant largement l'enseignement de la grammaire grâce aux "pattern drills" ou "cadres syntaxiques".

Le but de la MAO était de parvenir à communiquer en langue étrangère, raison pour laquelle on visait les quatre habiletés afin de communiquer dans la vie de tous les jours. Cependant, on continuait à accorder la priorité à l'oral. On concevait la langue comme un ensemble d'habitudes, d'automatismes linguistiques qui font que des formes linguistiques appropriées sont utilisées de façon spontanée. On niait la conception universaliste de la langue en considérant que chaque langue a son propre système phonologique, morphologique et syntaxique. Comme on ne considérait pas le niveau sémantique, la signification n'occupait pas une place prioritaire en langue étrangère. C'est pourquoi le vocabulaire était relégué au second plan par rapport aux structures syntaxiques. De plus, les habitudes linguistiques de la langue maternelle étaient considérées principalement comme une source d'interférences lors de l'apprentissage d'une langue étrangère; afin de les éviter, il était recommandé d'utiliser la langue étrangère en classe.

### **7.4- La méthodologie audiovisuelle**

A partir de la deuxième guerre mondiale, l'anglais devient de plus en plus la langue des communications internationales et le français se sent alors menacé. La France a besoin de renforcer son implantation dans les colonies, de restaurer son prestige à l'étranger et de lutter contre l'essor de l'anglais. Elle va faire de l'enseignement du FLE une affaire d'Etat. C'est pourquoi le Ministère de l'Education Nationale a mis sur pied une Commission chargée de mettre au point "le français élémentaire" (rebaptisé plus tard français fondamental), conçu comme une gradation grammaticale et lexicale élaborée à partir de l'analyse de la langue parlée. C'est le linguiste G. Gougenheim et le pédagogue P. Rivenc entre autres qui sont chargés de cette mission en vue de faciliter l'apprentissage et par-là même la diffusion du français.

Les méthodologues du CREDIF vont publier en 1954 les résultats de cette étude lexicale en deux listes: un français fondamental premier degré constitué de 1475 mots, puis un français fondamental second degré comprenant 1609 mots. Le français fondamental est considéré comme une base indispensable pour une première étape d'apprentissage du FLE pour des élèves en situation scolaire. Il désire leur proposer une acquisition progressive et rationnelle de la langue qui devrait leur

permettre de mieux la maîtriser. Le français fondamental a été l'objet de beaucoup de critiques surtout d'ordre linguistique: pour certains, c'était un crime contre l'intégrité de la langue française, pour d'autres, il devait être actualisé car certains dialogues "fabriqués" présentaient une langue peu vraisemblable, il devait également tenir en compte les besoins langagiers et les motivations réelles du public visé. C'est ce que prétendra faire plus tard le CREDIF avec un Niveau Seuil.

C'est au milieu des années 1950 que P. Guberina de l'Université de Zagreb donne les premières formulations théoriques de la méthode SGAV (structuro- globale audio-visuelle). La méthodologie audiovisuelle (MAV) domine en France dans les années 1960-1970 et le premier cours élaboré suivant cette méthode, publié par le CREDIF en 1962, est la méthode "Voix et images de France".

La cohérence de la méthode audiovisuelle était construite autour de l'utilisation conjointe de l'image et du son. Le support sonore était constitué par des enregistrements magnétiques et le support visuel par des vues fixes. En effet, les méthodes audiovisuelles avaient recours à la séquence d'images pouvant être de deux types: des images de transcodage qui traduisaient l'énoncé en rendant visible le contenu sémantique des messages ou bien des images situationnelles qui privilégiaient la situation d'énonciation et les composantes non linguistiques comme les gestes, les attitudes, les rapports affectifs, etc.

Dans la méthodologie audiovisuelle, les quatre habiletés étaient visées, bien qu'on accordât la priorité à l'oral sur l'écrit. La MAV prend aussi en compte l'expression des sentiments et des émotions, non considérés auparavant. Sur le plan de l'apprentissage, la MAV suivait la théorie de la Gestalt, qui préconisait la perception globale de la forme, l'intégration par le cerveau, dans un tout, des différents éléments perçus par les sens. Dans le cas des langues, l'apprentissage passerait par l'oreille et la vue. La langue étant considérée comme un ensemble acousticovisuel, la grammaire, les clichés, la situation et le contexte linguistique avaient pour but de faciliter l'intégration cérébrale des stimuli extérieurs.

Dans cette méthode, encore une fois, l'écrit est sacrifié au profit de la langue parlée, l'échange oral étant considéré comme l'élément essentiel de l'enseignement d'une langue. L'écrit est donc perçu comme peu utile et de moindre importance.

La dictée de mots reste l'exercice traditionnel de production écrite.

Bien que la méthode SGAV soit critiquée de la même manière que ses prédécesseurs, elle apporte néanmoins des améliorations et préfigure, à certains égards, les méthodes communicatives.

## **7.5- L'approche communicative**

L'approche communicative est la méthodologie qui a dominé l'enseignement des langues secondes et la pédagogie depuis l'année 1980. Influencé par la linguistique cognitive de Chomsky, on a laissé la psychologie behavioriste au côté. L'appropriation d'une langue n'est plus la formation des habitudes ou comportements. Cette nouvelle méthodologie conçoit la langue comme un moyen de communiquer et un outil dans les interactions sociales. En outre, l'acte de parler, ou lire, ou même comprendre est envisagé dans son rôle de l'expression : un acte qui exige de la créativité. De ce point de départ, la méthodologie développe les méthodes fondées dans la recherche et les théories



scientifiques et un point de vue qui veut rendre la langue pratique et utile pour l'apprenant. La méthodologie place l'apprenant au centre de sa propre appropriation d'une langue, cependant, les méthodes qu'on utilise pour y arriver présentent quelques défis, selon ses exigences des enseignants et son application dans le monde majoritaire.

Dans l'approche communicative les quatre habiletés peuvent être développées puisque tout dépend des besoins langagiers des apprenants. La langue est conçue comme un instrument de communication ou d'interaction sociale. Les aspects linguistiques (sons, structures, lexique, etc.) constituent la compétence grammaticale qui ne serait en réalité qu'une des composantes d'une compétence plus globale: la compétence de communication. Elle prend en compte les dimensions linguistique et extralinguistique qui constituent un savoir-faire à la fois verbal et non verbal, une connaissance pratique du code et des règles psychologiques, sociologiques et culturelles qui permettront son emploi approprié en situation. Elle s'acquiert en même temps que la compétence linguistique. Il ne suffirait donc pas de connaître les règles grammaticales de la langue étrangère pour communiquer, il faudrait en plus connaître les règles d'emploi de cette langue (quelles formes linguistiques employer dans telle ou telle situation, avec telle ou telle personne, etc.). L'objectif est d'arriver à une communication efficace.

L'approche communicative de l'enseignement d'une langue étrangère a mis en avant l'aspect pragmatique de la production écrite. Ainsi, l'écrit n'est plus considéré comme la norme absolue du langage, comme dans les méthodes traditionnelles, ni subordonné à l'oral, comme dans les méthodes audio-visuelles. Il s'agit désormais d'un acte de communication fonctionnel, un ensemble de connaissances et de compétences spécifiques permettant à l'apprenant de s'exprimer et de communiquer à travers un système de signes spécifiques, notamment des signes graphiques.

### **7.6- L'approche par compétence**

L'approche par compétences est présentée comme conséquence de l'approche communicative.

En effet, pour J Cuq et Gruca (2004) , « elle constitue l'une des formes possibles de concrétisation de l'approche dite communicative de l'enseignement des langues étrangères».

L'approche par compétences a pour objectif de rendre les connaissances acquises à l'école plus directement applicables dans la vie quotidienne, en mettant l'accent sur la capacité des élèves à utiliser efficacement ces connaissances dans de nouvelles situations et tâches complexes, que ce soit à l'école ou dans la réalité de tous les jours.

Donc, selon cette approche, la langue est considérée comme un ensemble de compétences distinctes mais interdépendantes. Plutôt que de simplement acquérir un savoir global sur la langue, l'accent est mis sur le développement de compétences spécifiques, dont la production écrite est un exemple. Dans ce contexte, l'importance croissante de l'écrit dans la société fait de l'acquisition de compétences en production écrite une activité aussi cruciale que celle de l'oral. Ainsi, pour développer la capacité des élèves à produire des textes, il est essentiel de ne pas se limiter à l'apprentissage des connaissances de base, des compétences techniques et des attitudes nécessaires, mais de favoriser une approche plus globale et pratique.

## **Conclusion**

Pour conclure, nous avons consacré ce chapitre à explorer en profondeur la signification de l'écrit et la production écrite, en mettant en lumière les obstacles auxquels les apprenants sont confrontés. De plus nous avons souligné l'importance capitale de la production écrite dans les méthodes d'enseignements

**Chapitre 02 :**  
**L'enseignement-  
apprentissage de l'écrit au  
système éducatif Algérien.**

Au cours de ce chapitre, nous abordons l'importance du français langue étrangère dans le système éducatif algérien, Ensuite nous allons parler de l'enseignement et apprentissage de la production écrite à différents niveaux scolaires, En fin nous allons souligner l'impact de l'approche par compétence sur l'enseignement et l'apprentissage de la production écrite

### **1.Le FLE dans le système éducatif algérien**

Le système éducatif en Algérie accorde une grande importance à l'enseignement de la langue française à tous les niveaux, du primaire au secondaire, et même dans les universités où elle est utilisée comme langue d'enseignement. Le français n'est pas seulement une matière d'étude, mais aussi un outil crucial de communication. Il est recommandé que les locuteurs natifs jouent un rôle prépondérant dans l'enseignement du français pour garantir une acquisition optimale de la langue. L'apprentissage du français englobe à la fois la langue parlée et écrite, et des ajustements continus sont apportés pour améliorer le processus d'enseignement et d'apprentissage au fil du temps.

La première réforme, initiée dans les années 1970, a été motivée par une division apparue dans le système éducatif hérité de la colonisation, qui comprenait un cycle de six ans. Selon le programme éducatif, les élèves doivent réussir un examen en sixième année pour passer au cycle intermédiaire, suivi d'un processus de trois ans conduisant à l'examen du certificat d'enseignement de base. Pour accéder au lycée, les élèves doivent terminer le BEF à la fin de la neuvième année, où ils rencontrent trois niveaux d'études. À la fin de leur scolarité, les étudiants ont le choix entre deux voies pour leur formation générale. Pour conclure le cycle d'enseignement après un cursus technique, les étudiants doivent réussir l'examen du baccalauréat. À partir des années 2000, une nouvelle réforme a été mise en place, se déroulant comme suit :

Le cycle primaire compte cinq ans. Après avoir terminé cinq années d'études, l'étudiant passe en sixième année et passe ensuite au cycle suivant. «Dont la durée de cinq ans sera sanctionnée par un examen régional qui permettra l'accès à l'enseignement moyen. Cet examen qui sera applicable pour la première fois en cette année scolaire 2007/2008 est l'équivalent de l'examen d'entrée en sixième de l'ancien régime. Son objectif principal sera de développer toutes les capacités de l'élève en lui apportant les éléments et les instruments fondamentaux du savoir : expression orale et écrite, lecture, mathématiques». BENHARKATE. I. le système éducatif algérien.

À la fin de leur cycle primaire, les élèves suivent un programme de quatre ans qui se conclut par l'examen du Brevet d'Enseignement Moyen (BEM). Ce parcours s'étale sur quatre années et se clôture avec l'obtention du BEM. Les élèves reçus sont dirigés vers l'enseignement secondaire, tandis que ceux non admis ont la possibilité de choisir entre la formation continue, la formation professionnelle ou d'entrer dans la vie active s'ils ont atteint l'âge de seize ans.

Après avoir réussi cet examen, les élèves peuvent passer au cycle secondaire, où ils doivent opter pour une orientation soit littéraire, soit scientifique. Une fois ce cycle de trois ans terminé, les élèves sont éligibles pour passer l'examen du Baccalauréat.

«Il se déroule en trois ans; la première année correspond au tronc commun : lettres, sciences et technologie. Il a pour objet, outre la poursuite des objectifs généraux de l'école de base, le renforcement des connaissances acquises, la spécialisation progressive dans les différents domaines en rapport avec les aptitudes des élèves et les besoins de la société. Enseignement secondaire général et technologique dont la mission principale est de préparer l'élève à poursuivre ses études dans l'enseignement supérieur. Il est organisé en 9 filières et sanctionné par le baccalauréat». BENHARKATE. I. le système éducatif algérien.

La réforme vise à améliorer l'enseignement du français pour permettre aux apprenants d'acquérir des connaissances. Pour cela, il est important de définir l'objectif pédagogique à travers le contenu d'apprentissage et d'appliquer des méthodes comme la pédagogie par projet. Les principes recommandés incluent une approche communicative et par compétences, qui favorisent la communication efficace et l'expression dans une langue étrangère, ainsi que l'engagement dans des situations de communication. L'approche par compétences met l'accent sur l'apprentissage en se concentrant sur les réponses de l'apprenant aux situations rencontrées.

## **2.Enseignement apprentissage de la production écrite à l'école**

La maîtrise de l'écriture et de ses différentes composantes (graphomotrice, orthographique et textuelle) est essentielle pour réussir à l'école. De nos jours, avec l'essor des technologies de l'information et de la communication, cette compétence est devenue non seulement un critère important pour la réussite académique et professionnelle, mais aussi un élément clé de l'intégration sociale. L'utilisation généralisée des smart phones, des tablettes et de l'internet a transformé la production écrite en l'un des principaux moyens de communication adoptés à l'échelle mondiale au cours de la dernière décennie. La place de la production écrite a toujours été importante dans les programmes scolaires de l'école primaire. Cependant, l'utilisation massive de l'écriture met en lumière les difficultés rencontrées par les apprenants, surtout dans le cas du français, une langue complexe. Cette expansion de la production écrite soulève des questions éducatives sur les méthodes d'enseignement et les approches à privilégier, tant actuellement que dans un avenir proche. Les recherches en sciences cognitives, accumulées depuis de nombreuses décennies, peuvent apporter des éléments de réponse à ces interrogations.

Contrairement à la lecture qui a fait l'objet de nombreuses recherches depuis longtemps, la production écrite n'a été étudiée de manière systématique en sciences cognitives que depuis environ quarante ans. Les sciences cognitives regroupent la psychologie cognitive, les neurosciences et l'intelligence artificielle, et les connaissances sur la production écrite proviennent principalement d'études expérimentales menées en psychologie cognitive, en psycholinguistique pour les scripteurs ordinaires, et en neuropsychologie pour les patients avec des troubles acquis ou développementaux.

Ainsi, les études empiriques, qui se basent sur l'observation des performances de divers scripteurs à l'aide de différentes méthodes et mesures de l'écriture, ont conduit à la création de divers modèles de production écrite, principalement fondés sur la théorie du traitement de l'information. Ces modèles, qu'ils soient généraux (c'est-à-dire qu'ils formalisent les processus des trois composantes et leur interaction) ou spécifiques (c'est-à-dire qu'ils formalisent les traitements d'une composante

en particulier), ont stimulé de nombreuses expérimentations visant à approfondir les processus cognitifs impliqués dans la production écrite et à évaluer des approches pédagogiques ou ergonomiques pour améliorer l'apprentissage et le fonctionnement de la production écrite.

Enfin, le septième et dernier article, qui a une approche transversale, examine l'utilisation d'outils numériques pour l'apprentissage et la pratique de la production écrite à l'école. Dans leur publication intitulée "Intérêts et limites des outils numériques pour l'apprentissage de la production écrite", Xavier Aparicio, Denis Alamargot, Marie-France Morin et Jérémy Louis dressent un bilan de l'efficacité des principaux outils numériques conçus pour soutenir la production écrite chez les apprenants ordinaires ou en difficulté. Ils évaluent l'intérêt et les limites de ces outils en fonction des trois composantes de la production écrite.

### **3.L'enseignement apprentissage de la production écrite au niveau du collèè**

Au palier moyen, la production écrite est considérée comme une compétence essentielle pour écrire un texte en français. Cette approche met l'apprenant au cœur de l'activité, conformément à la nouvelle réforme éducative. Le professeur Nouredine Tualbi a décrit comme :

Le fait est que l'équation préalablement analysée par la Commission nationale de réforme du système éducatif appelle désormais à privilégier les situations de formation devant permettre à tous les acteurs l'acquisition d'une plus grande compétence pédagogique : maîtrise de la planification des flux scolaires et formation permanente de cohortes entières d'enseignants, introduction des technologies de l'information et de la communication, restructuration globale de la pédagogie et des programmes afin d'améliorer la qualité des apprentissages autant que leur pertinence.

En dehors de la classe, l'activité d'écriture reste une activité individuelle selon Cuq qui précise que : « Ecrire reste associé, dans les représentations sociales, à une activité réservée aux professionnels en particulier aux écrivains, une attention particulière étant accordée à la forme et au style. » Malgré les situations d'intégration et les projets de classe conçus pour rendre les apprenants autonomes dans leurs apprentissages, la pratique de la production écrite est influencée par trois facteurs dominants : psychologique, linguistique et socio-familial. L'apprenant a besoin d'un solide bagage linguistique pour réaliser son activité de production écrite, ainsi que du soutien de sa famille et de l'attitude positive de la société envers l'apprentissage des langues étrangères. Tous ces facteurs jouent un rôle crucial dans son apprentissage.

D'ailleurs Cuq et Gruca.I (2005) ont expliqué cela en disant : La compréhension suppose la connaissance du système phonologique et textuel, la valeur et sémantique des structures linguistiques véhiculées mais aussi la connaissance des règles socioculturelles de la communauté, sans oublier les facteurs extralinguistiques.

### **4.L'enseignement-apprentissage de la production écrite au niveau du lycée**

L'enseignement secondaire s'étend sur trois ans et se déroule dans des lycées, où l'on trouve à la fois l'enseignement général et l'enseignement technologique. Les apprenants commencent par suivre des cours communs la première année, puis se dirigent vers des filières spécialisées à partir de la

deuxième année. À la fin de ces trois années, les étudiants passent le baccalauréat de l'enseignement secondaire. Les objectifs de ce niveau d'enseignement vont au-delà des acquis de l'enseignement fondamental. Ils visent à renforcer et approfondir les connaissances, à développer les méthodes de travail individuel et en équipe, à cultiver des compétences analytiques, de synthèse, de raisonnement, de communication et de responsabilité. De plus, l'enseignement secondaire offre des parcours diversifiés permettant aux apprenants de se spécialiser progressivement en fonction de leurs choix et de leurs aptitudes, tout en les préparant à des études supérieures. La première année repose sur le tronc commun en lettres (langues et disciplines sociales), le tronc commun en sciences (sciences naturelles, sciences physiques et mathématiques) et le tronc commun en technologie (mathématiques, sciences physiques, dessin technique et technologie). Ensuite, les enseignements se diversifient davantage au cours des deuxième et troisième années de façon spécifique. Dans l'enseignement secondaire général, on retrouve des spécialités telles que les Sciences expérimentales, les Mathématiques, les lettres et sciences humaines, les lettres et Langue vivante, ainsi que les lettres et sciences religieuses. En ce qui concerne l'enseignement secondaire technique, il propose des spécialités variées comme l'électronique, l'électrotechnique, la mécanique, les travaux publics et de construction, la chimie, et les techniques de comptabilité. De plus, il existe des spécialités communes entre l'enseignement secondaire général et technique telles que le génie mécanique, le génie électrique, le génie civil, ainsi que la gestion et l'économie. Les apprenants choisissent leur orientation vers ces spécialités à la fin de la première année, en fonction de leurs préférences et de leurs résultats académiques. En ce qui concerne l'encadrement des apprenants, le nombre total d'enseignants dans l'enseignement secondaire a considérablement augmenté au fil des ans, passant de 59 964 enseignants en 2003-2004 à 141 200 enseignants en 2010-2011. En outre, en 2012, 230 989 candidats scolarisés ont été admis à l'examen du baccalauréat, avec un taux de réussite de 58,84 %. Cette cohorte comprenait 151 021 filles admises, représentant un taux de réussite de 65,38 % parmi l'ensemble des candidats inscrits.

En d'autres termes, la nouvelle réforme du système éducatif algérien vise à impliquer à la fois les enseignants et les élèves dans un partenariat pédagogique pour améliorer l'enseignement du français au secondaire. L'approche communicative est au cœur de cette réforme, visant à rendre les élèves autonomes dans l'utilisation du français. Les manuels sont conçus pour aider enseignants et apprenants à extraire les informations nécessaires pour suivre le programme officiel, favorisant ainsi le développement des compétences disciplinaires et transversales. L'objectif est de permettre aux apprenants d'acquérir les compétences à l'oral et à l'écrit pour communiquer efficacement dans divers contextes, renforçant ainsi leur autonomie. Dans le cadre de l'approche par compétences, les apprenants devront produire des discours écrits ou oraux sur des thèmes spécifiques. Ce travail se concentre particulièrement sur la compétence en expression écrite.

### **5.L'enseignement-apprentissage de la production écrite à la lumière de l'approche par compétence :**

En d'autres termes, lorsqu'on aborde l'enseignement de la production écrite à travers l'Approche par Compétences (APC), l'accent est mis sur les activités des apprenants et leur capacité à réagir face à des problèmes concrets. L'objectif n'est pas simplement de transmettre des connaissances, mais

surtout d'encourager les apprenants à utiliser leurs compétences dans des situations de la vie quotidienne et de favoriser l'apprentissage autonome. La compétence éducative se définit comme la capacité d'une personne à mobiliser un ensemble de ressources internes pour résoudre divers problèmes. En d'autres termes, les apprenants doivent être capables d'appliquer leurs connaissances, compétences et attitudes pour résoudre des problèmes. Ils mettent en pratique ces compétences en résolvant des situations-problèmes. Pour évaluer la maîtrise de la compétence par l'apprenant, l'enseignant lui propose des situations-problèmes à résoudre.

A travers la définition de la production écrite déjà abordée, il apparaît que la production écrite est une tâche complexe qui requiert l'utilisation de diverses connaissances. Elle permet à l'apprenant d'appliquer les savoirs acquis pour mettre en pratique leurs compétences en vocabulaire, grammaire et orthographe.

Thào souligne que les élèves n'écrivent pas simplement pour être corrigés, mais pour transmettre leurs idées et interagir avec les lecteurs. Dans l'approche par compétence, l'écriture n'est plus considérée comme une méthode traditionnelle ou audiovisuelle, mais comme un moyen de communication authentique.

D'après ROSEN E (2005) : «Ecrire, c'est communiquer. La production écrite (ou l'expression écrite) est une des quatre compétences communicatives de base s'intégrant dans un projet d'enseignement/apprentissage de langue».

Cette méthode vise à améliorer les compétences en écriture en formant les apprenants à divers types d'écrits, tels que des consignes, des énoncés, ou des recettes, afin d'améliorer leur capacité rédactionnelle.

De plus, on a observé que seule l'approche par compétence met en avant l'importance de la production écrite. En effet, cette activité n'était pas valorisée dans les méthodes d'enseignement antérieures, mais elle a apporté des changements significatifs dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage du FLE.

## **Conclusion**

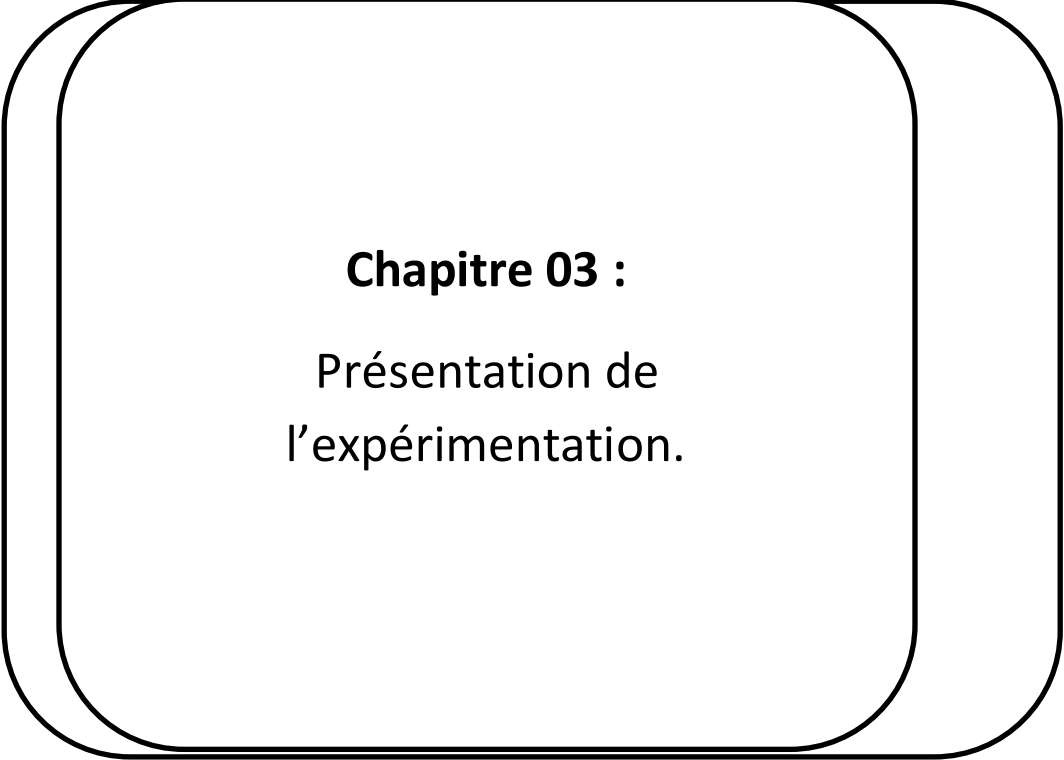
Pour conclure ce chapitre, En somme, il est indéniable que l'enseignement de la production écrite en français langue étrangère en Algérien revêt une importance capitale. Ensuite nous avons parlé de l'impact positif de l'approche par compétence sur l'enseignement et apprentissage de la production écrite et finalement comme elle contribue à développer les compétences des apprenants.

Dans le chapitre suivant, nous allons décrire le protocole et les différents étapes de notre expérimentation.





**Partie pratique**



**Chapitre 03 :**  
Présentation de  
l'expérimentation.

Dans les deux chapitres précédents, nous avons essayé de présenter le cadre théorique de notre travail de recherche.

Dans ce chapitre, nous allons présenter les outils méthodologiques ainsi que l'analyse et l'interprétation des résultats.

## **1\_la méthodologie**

Nous avons opté pour la méthode expérimentale pour l'élaboration de notre travail de recherche, parce qu'elle convient avec l'analyse des copies des apprenants de 1AS.

Pour ce faire, nous avons donné aux apprenants l'occasion de faire une production écrite individuelle sans aide de la part de l'enseignante. A la fin de la séance, nous ramasserons les productions pour les analyser.

## **2\_lieu de l'expérimentation**

Nous avons mis en œuvre notre travail, et notre recherche au lycée **Mohamed Boudiaf** qui se situe à la cite de polyvalent à Tiaret, ce lycée assure la scolarisation des élèves de tous les niveaux, fille et garçon, tandis que le nombre d'enseignements est de six enseignants de la langue française.

Ce lycée captivent classe, laboratoire, deux salles d'information et une salle pour les enseignants, une administrations ou se trouve les bureaux du directeur, censeur surveillent la secrétariat

## **3\_l'échantillon**

### **Choix de public :**

Le public visé est les apprenants de 1<sup>er</sup>AS ces apprenants que nous avons choisis pour notre recherche sont aux nombre de 13...élèves...7 filles et 5 garçons... dont l'Age est entre 14..et 15..ans.

Nous avons sélectionné les apprenants de première année secondaire en filière de lettres, une classe qui montre un grand intérêt pour le français, vu l'importance accordée à cette matière à ce niveau

Les apprenants ont différents niveaux scolaires et proviennent d'un milieu scolaire moyen et hétérogène.

## **4-présentation de corpus**

### **Analyse la production écrites des apprenants**

Le corpus de notre recherche est constitué d'activités de production écrite évaluées en classe, issues de consigne du programme scolaire.

Nous avons récupéré un corpus composé d'environ (11) copies corrigées des apprenants de première année secondaire.

Afin de déterminer les difficultés rencontrées par les apprenants au niveau de leur production écrite et linguistique et de son élaboration, sans erreurs. Nous analysons les différentes erreurs en nous inspirons de la grille d'analyse de **Nina CATCH**

### 5\_ La grille d'analyse

<b>le type d'erreurs</b>	<b>Numéro de copies</b>	<b>L'erreur</b>	<b>la correction</b>
<b>Erreur morphosyntaxique</b>			
<b>Erreur orthographique</b>			
<b>Erreur de conjugaison</b>			
<b>Erreur de cohérence</b>			

Pour structurer la séance efficacement, nous avons utilisé notre fiche pédagogique

### 6\_àFiche pédagogique

<b>Niveau :</b> 1er année secondaire
<b>Durée :</b> 01 heure
<b>projet 03 :</b> un récit vraisemblable
<b>Séquence 01 :</b> la nouvelle réalité
<b>Activité :</b> production écrite
<b>Objectifs :</b> _ amener les apprenants à produire un texte écrit _ les apprenants seront capables d'écrire une nouvelle réalité
<b>Déroulement de la séance</b>

**Consigne :**

vos parents étaient absents pour une journée et vous étiez seul dans votre chambre, soudain, un bruit provenant de la cuisine vous fait peur mais rapidement vous réalisez que ce n'était qu'un petit chat qui cherchait refuge chez vous.

\_ Rédiger votre production écrite en abordant le sujet.

\_ Employer le passé simple et l'imparfait pour les événements.

**Conclusion**

Dans cette partie, nous avons examiné les travaux des apprenants de 1<sup>er</sup> année secondaire pour identifier les difficultés rencontrées lors de leurs productions écrites suite à une consigne donnée. Nous avons relevé toutes les considérations ainsi que les obstacles qui entravent l'apprentissage de cette activité. De plus, dans cette analyse, nous avons identifié les erreurs commises lors de la rédaction des textes en raison de certaines connaissances erronées déjà acquises.

**Chapitre 04 :**  
**Analyse et commentaire des**  
**données.**

**La grille d'analyse des productions écrites :**

Numéro de copies	L'erreur	Le type d'erreur	La correction
01	<p>_Mes parents <b>sortir</b></p> <p>_j'ai à la maison <b>tous</b> seul</p> <p>_j'ai <b>joues</b> avec mon <b>playstiant</b></p> <p>_<b>tou-acou</b> j'<b>ais entandi un sans</b> dans la <b>cousin</b></p> <p>_je <b>ouvert</b> ma porte et <b>décendu</b> de les <b>escalai de partir de la cousin</b></p> <p>_je <b>tourn la lumair</b> et j'<b>es commances de cherchet</b> ou le <b>bru</b></p> <p>_après <b>tou les cherche</b> j'<b>ai découvert de le son de le chat</b></p>	<p>_Conjugaison</p> <p>_morphosyntaxique</p> <p>_conjugaison et orthographique</p> <p>_conjugaison et orthographique</p> <p>_Morphosyntaxique et orthographique</p> <p>_conjugaison et orthographique</p> <p>_orthographique et morphosyntaxique</p>	<p>_mes parents <b>sortent</b></p> <p>_je suis resté à la maison tout seul</p> <p>_j'ai joué avec play Station</p> <p>_tout à coup, j'ai entendu un bruit dans la cuisine</p> <p>_j'ai ouvert la porte, je suis descendu les escaliers, puis je suis allé à la cuisine</p> <p>_j'ai allumé la lumière et j'ai commencé de chercher où le bruit</p> <p>_après toutes les recherches, j'ai découvert le bruit du chat</p>
02	<p>_A <b>9h du matain mes parens</b> sont départ <b>est a 12h j'aller pour acheté</b> mon <b>déjener</b></p> <p>_est quand <b>je ouvrir</b> la porte de la maison soudain <b>j'est ecout un bruille</b></p> <p>_est <b>je</b> cours à ma</p>	<p>_orthographique ; conjugaison et cohérence</p> <p>_Orthographique et conjugaison</p> <p>_morphosyntaxique et</p>	<p>_à 9h du matin, mes parents ont annoncé leur départ et à 12h j'allais prendre mon déjeuner</p> <p>_Et quand j'ai ouvert la porte de la maison, soudain j'ai entendu un bruit</p> <p>_et je cours à ma</p>

	<p>chambre <b>est caché</b> sous le lit</p> <p><b>_est j'est trai fatiget</b> <b>est après 30 min je</b> décide aller à la cuisine <b>est voir quelle il fait</b></p> <p><b>_ je voir que</b> mon chat qui fait tout <b>se</b> <b>déroulement est je</b> <b>revien</b></p>	<p>orthographique</p> <p>_orthographique et cohérence</p> <p>_orthographique et cohérence</p>	<p>chambre pour me cacher sous le lit</p> <p>_j'étais très fatigué. Après 30 min je décide d'aller à la cuisine pour voir qui a fait ce bruit</p> <p>_je trouve que mon chat a fait ce bruit après je reviens</p>
03	<p><b>_quanet</b> j'avais 6ans</p> <p><b>_quanet</b> je reste dans la <b>mison</b></p> <p><b>_j'ai découvrir</b> <b>queitait</b> un chat</p>	<p>_orthographique</p> <p>_orthographique</p> <p>_conjugaison et orthographique</p>	<p><b>_quand</b> j'avais 6ans</p> <p><b>_quand</b> je reste dans la maison</p> <p><b>_j'ai découvert</b> qu'étais un chat</p>
04	<p><b>_lessait moi seul</b></p> <p><b>_de restés seul</b></p>	<p>_morphosyntaxique</p> <p>_conjugaison</p>	<p><b>_ils m'ont laissé seul</b></p> <p><b>_ de rester seul</b></p>
05	<p><b>_un mauvais journée</b></p> <p><b>_je commençais de</b> <b>pleur</b></p> <p><b>_je pensais qu'entrait</b> <b>un voleur</b></p> <p><b>_pour voir qu'est que</b> <b>se diroulais</b></p>	<p>_orthographique</p> <p>_conjugaison</p> <p>_morphosyntaxique</p> <p>_orthographique</p>	<p><b>_une mauvaise journée</b> <b>_ je commençais de</b> pleurer</p> <p><b>_je pensais qu'un</b> voleur <b>entrait</b></p> <p><b>_pour voir qu'est-ce</b> qui se déroule</p>
06	<p><b>_qu'an j'étaient</b> seul dans la <b>mison</b></p> <p><b>_qu'an</b> mais parents</p> <p><b>_j'étaient choker</b></p> <p><b>_j'ais donner à leur</b> le lait</p> <p><b>_je prondais à un</b></p>	<p>_conjugaison et orthographique</p> <p>_orthographique</p> <p>_conjugaison et orthographique</p> <p>_morphosyntaxique</p> <p>_conjugaison</p>	<p><b>_quand j'étais</b> seul dans la maison</p> <p><b>_quand</b> mes parents</p> <p><b>_j'étais choqué</b></p> <p><b>_je l'ai donné</b> le lait</p> <p><b>_je prends un</b></p>



	<b>_spisial</b>	_orthographique	_spécial
07	<b>_j'ai resté</b> <b>_j'ai entondie</b> <b>_j'étais caché au sòud de lie</b>	_conjugaison _conjugaison orthographique _morphosyntaxique	_je suis resté _j'ai entendu _je me cache au-dessus de lit
08	<b>_j'aitais</b> dans ma chambre <b>_je commencer</b> <b>_j'ai courager et allais</b>	_orthographique _conjugaison _conjugaison morphosyntaxique	_j'étais dans ma chambre _je commence _j'ai eu du courage et je suis allé
09	<b>_ils liser seule dans la maison</b> <b>_il peur et imagine que le personne principale</b>	_conjugaison orthographique _morphosyntaxique	_ils me laissent seule dans la chambre _
10	<b>_elle est partire che ma grand-mère</b> <b>_j'ai partire dans la furet</b> <b>_j'ai questionne c'est qui ce sont</b> <b>_j'ai perturbe la premier foi et la dezyam</b> <b>_j'ai chuke et restes deubeu</b>	_conjugaison orthographique _conjugaison orthographique _morphosyntaxique _conjugaison orthographique _orthographique	_elle est partie chez ma grand-mère _je suis partie en foret _je me pose la question de ce qui s'est passé _j'ai perturbé la première fois et la deuxième _j'ai choqué et reste debout
	<b>_ills sonts léci seul</b>	_conjugaison orthographique	_ils m'ont laissé seul

11	<b>_quan j'aïler joui dans la tirasse</b>	_conjugaison et orthographique	_quand j'allais jouer dans la terrasse
	<b>_pour allé et vu quecequi se passe</b>	_orthographique	_pour aller voir qu'est-ce qui se passe

## Commentaire

### Orthographes :

Après avoir analysé les écrits, nous avons constaté qu'une grande partie des apprenants rencontrent des difficultés en orthographe et en rédaction, ce qui affecte leur capacité à écrire de manière précise. Ce l'est de l'utilisation excessive de la dictée car peut créer de l'ambiguïté pour le lecteur et rendre la compréhension du texte difficile. Les erreurs d'orthographe faites par l'apprenant, provenant de diverses sources telles qu'un manque de concentration, une faiblesse dans la composition ou la capacité d'écriture, peuvent altérer le sens du texte initial et le rendre mal compris par le lecteur.

### Grammaires

après avoir examiné attentivement les travaux, nous avons noté qu'un nombre significatif d'apprenants rencontrent des erreurs en grammaire pour diverses raisons, telles qu'un manque de compréhension des règles grammaticales, à des influences de leur langue maternelle, à des erreurs d'inattention, ou d'un manque de pratique. De plus le stress ou la pression lors de la rédaction peut également entraîner des erreurs grammaticales.

### Morphosyntaxique

Les apprenants rencontrent fréquemment des difficultés formelles dans leurs textes écrits, notamment en ce qui concerne l'utilisation correcte des prépositions au pluriel, au singulier, féminin et masculin.

### Cohérence

La cohérence du texte est essentielle en expression écrite. Les apprenants accordent une attention particulière à son agencement, car cela peut non seulement ajouter de l'esthétique au texte, mais aussi offrir une vision plus claire de leur pensée

### **Conclusion**

L'amélioration de la production écrite des apprenants de première année secondaire nécessite une approche pédagogique multidimensionnelle qui prend en compte les réalités du terrain et les perspectives pédagogiques actuelles. L'apprentissage de la production écrite constitue un enjeu majeur dans l'enseignement des langues, permettant aux apprenants de s'exprimer clairement, de structurer leur pensée et de développer leurs compétences rédactionnelles. En 1<sup>er</sup> année secondaire, cet apprentissage s'avère souvent délicat pour les apprenants, confrontés à des difficultés d'expression écrite et à un manque de confiance en leurs capacités. Notre recherche s'est donc penchée sur cette problématique, en explorant l'impact de différentes approches pédagogiques sur l'amélioration de la production écrite des apprenants de 1<sup>ère</sup> année secondaire. Les hypothèses formulées au début de notre recherche ont été confirmées par les résultats de notre expérimentation : L'utilisation d'approches pédagogiques variées, telles que l'approche par compétences et l'approche communicative, a effectivement contribué à l'amélioration de la production écrite des apprenants. Ces approches, en mettant l'accent sur la mise en situation, la collaboration et l'autonomie des élèves, ont permis de les motiver et de les impliquer davantage dans le processus d'apprentissage. La création d'un environnement d'apprentissage stimulant et favorable à l'écriture s'est révélée un facteur déterminant dans le progrès des apprenants. Un tel environnement, caractérisé par la bienveillance, l'encouragement et la valorisation des productions écrites, a permis aux apprenants de développer leur confiance en soi et de s'exprimer plus librement.

**Conclusion générale**  
L'amélioration de la production écrite des apprenants de première année secondaire ne relève pas d'une approche unique, mais plutôt d'une combinaison de facteurs pédagogiques et contextuels. L'utilisation d'approches pédagogiques innovantes, la création d'un environnement d'apprentissage favorable et la prise en compte des réalités du terrain constituent des éléments clés pour relever ce défi. En conclusion, notre recherche met en lumière l'importance d'une réflexion pédagogique approfondie sur l'enseignement de la production écrite, afin de permettre aux apprenants de s'approprier cette compétence essentielle et de s'exprimer pleinement par l'écrit.

**Références  
bibliographiques.**

## Ouvrage

Cuq, J., & Gruca, I. (2004). Didactique du français langue étrangère: théories et applications (2nd ed.). Éditions Clé International. (p. 123)

Cuq, J-P., Gruca, I. (2005). Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Presses Universitaires de Grenoble.

Cuq J-P., Introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère. Paris, Didier Nathan, 1996.

Eynard, M., (2013), Qu'est-ce que l'écrit ? In Publication de l'AFL 43 ? N°20, p.6

PUREN, C. (1988): Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, Paris, Nathan-Clé International, Col. DLE.

PUREN, C. (1995): "Des méthodologies constituées et de leur mise en question", Le français dans le monde (recherches et applications), Numéro spécial "Méthodes et méthodologies", janvier, pp.36-41.

ROSEN E. (2005). La mort annoncée des « quatre compétences : pour une prise en compte du répertoire communicatif des apprenants en classe de FLE. Glottopol, revue de sociolinguistique, n°06, [120 p- 124 p].

## Article

-BENHARKATE. I, le système éducatif algérien



le-systeme-educatif-  
algerien (2).pdf

## Mémoire

Benharkat, Le système éducatif algérie, Maître Assistante, Laboratoire d'Analyse des Processus Sociaux et Institutionnels, Mémoire Université Mentouri de Constantine, 2008 .

## Site

Noureddine Talbi. Réforme de l'éducation et innovante pédagogique en Algérie



<https---www.google.com-url-sa=t&source>

# Annexes

un jour, mes parents sortis de la maison de mon grand-père et j'ai à la maison tout seul.

J'ai joué avec mon playstient et tout à coup j'ai entendu un son dans la cuisine je surret ma porte et descendu de les escalai de partir de la cuisine je tourn la lumain et j'ai comances de chercher où le bru.

après tout les cherche j'ai découvert de le son set de Le chat.

### La peur.

Un jour, Mama et papa allent à  
ma grand mère. et elle reste là  
seule.

Quand j'ai été dans la Terrasse,  
Soudain j'ai écouté un bruit dans  
la cuisine dans ce moment, Je peur  
beaucoup. J'ai dit de peur aller  
et me quelque chose.

J'ai dit. Trouve que le chat qui fait  
ça. J'ai dit peur.



## Le petit enfant et le chat

- un jour, les parents de un enfant qu'on  
 appelle Mouhamed, a aller, et ils  
 laissent seule dans la maison.  
 Soudain, le petit enfant entendue un  
 bruit dans la cuisine. Il peur et imagine  
 que le figure personnage principal de  
 la manuel qui lire a sauter dans la  
 vitre. il marche doucement et quand  
 il ouvre la porte de la cuisine il remarque  
 un petit chat avec le freinage dans sa  
 bouche. il sourit et jouer avec elle.

• Raïhen et Alia

## Production écrite

Il était une fois, un jour  
quand j'avais un enfant de 9  
ans, mes parents étaient absents  
pour quelques travaux, alors  
j'étais seul dans la maison, et  
j'étais très heureux parce que c'était  
la première fois, j'avais dans ma  
chambre lire mes petites histoires.  
Soudain, j'ai entendu un bruit  
dans la cuisine, dans ce  
moment je commençais à  
avoir peur, mais j'ai eu du  
courage et suis allé dans la  
cuisine et j'ai trouvé que c'était  
juste un chat.

les fois, les moments sont courts et  
je suis en train de me faire  
mon petit monde, j'ai envie de  
dans le salon, j'étais assis  
j'étais caché au fond de la  
j'ai travaillé dans un petit club  
de mon club.

- Qui an j' étai<sup>m</sup>ent seul dans la maison.

- Un jour, may qui an maie parents étai<sup>x</sup>ent absents pour car ils partai<sup>x</sup>ent à maie grandparents et j' étai<sup>x</sup>ent seul dans la maison. J dans ma chambre.

- Soudin, j' entendais un bruit provenant de la cuisine et j' étai<sup>x</sup> étai<sup>x</sup>ent choké et perturbé parce que je pensais qu'il est un vol et j' marchais j' alais à la cuisin et restais voir c'est quoi ce bruit et je trouvais qu'il est un chat.

- Finalement, j' ais donner à leur bea lait et je pronda<sup>x</sup> à un centre spisial de un chat.

Un ~~mauvais~~ journée  
Il était une fois, quand j'étais  
petite, j'étais seule dans la  
maison, ma chambre. Soudain  
j'entendais un bruit provenant  
de la cuisine, je commençais  
de pleurer ~~parce que~~ car je pensais  
qu'il ~~entr~~ait un voleur, après  
j'allais à la cuisine pour voir  
(quer) qu'est que se diroulait  
et je découvrais qu'il ~~était~~  
un petit chat.

## production écrit

J'étais une fois, un jour quand j'étais enfant de 7 ans mes parents et étaient absents donc, l'essayait moi seul dans la maison, et j'ai regardé la télévision (TV) et j'étais très heureux soudain, j'entendais un bruit dans la Cuisine j'ai commencer à voir à la Cuisine et je trouve le responsable de ce bruit c'est un petit chat. a devint cette moment j'étais fier de restes seul dans la maison.

Un ~~mauvais~~ journée  
Il était une fois, quand j'étais  
petite, j'étais seule dans la  
maison, ma chambre. Soudain  
j'entendais un bruit provenant  
de la cuisine, je commençais  
de pleurer ~~parce que~~ car je pensais  
qu'~~il~~ entrerait un voleur, après  
j'allais à la cuisine pour voir  
(qu'est-ce) qu'est que se dirait  
et je découvrais qu'~~il~~ était  
un petit chat.

## K Roudja Lamaisse

Un jour, quand j'avais 6 ans je  
restai seule dans la maison car  
ma mère était absente et Quand  
je restai dans la maison je entendais  
un bruit provenant de la cuisine  
et je commençais de pleurer après j'ai  
découvert qu'il y avait un chat



## K Roudja Lamaisse

Un jour, quand j'avais 6 ans je  
reste seule dans la maison car  
ma mère était absente et comme  
je reste dans la maison je entendais  
un bruit provenant de la cuisine  
et je commençais de pleurer après j'ai  
découvert que c'était un chat

- un jour, mes parents décide pour  
visite ma grand mère.

- a 9h du matin mes parents  
sont départ est a 12h je aller pour  
acheté mon déjeuner est quand je  
ouvrir la porte de la maison, j'est  
écouter un bruit dans la (coudain),  
cousin est je cour a lma chamb  
est caché sous la lit est j'est  
trai fatigé est après 30 min je  
decide aller ~~pour~~ a la cousins  
est voir quelle il fait se bruit.

- finalement, je voir que  
mon chat qui fait tout se déroulement  
est je reven pour manger mon  
déjeuner.

Projet 1 : Réaliser une campagne d'information sur un thème scientifique à l'intention des élèves du lycée à l'occasion d'une journée nationale ou mondiale				
Ex : Réaliser un court film documentaire sur la conquête de l'espace en introduisant des propos de spécialistes				
Objet d'étude	Séquence	Séances	Objectifs	Volume horaire
Les textes de vulgarisation de l'information scientifique	Séquence : 01 Produire un texte de vulgarisation scientifique à partir d'informations données ou recueillies	- Lancement du projet pédagogique	- Négocier les termes et les modalités de réalisation du projet de recherche en rapport avec les objets d'étude (vulgarisation scientifique + interview).	23 séances
		- Evaluation diagnostique : Support : « La terre »	- Évaluer les prés-requis des élèves.	
		- Lancement de la production écrite	• Le présent	
		- Mise en place de la séquence	• Les procédés explicatifs : définition/énumération	
		Compréhension de l'oral: Support audio-visuel : « Le système solaire et ses planètes »	• La passivation	
		Compréhension de l'écrit: Support écrit: « Le système solaire »	- Ecouter un discours oral pour dégager les informations essentielles et le restituer sous forme d'un plan.	
		Points de langue: - Les procédés explicatifs : - Le lexique de la cause et la conséquence. - Les mots génériques et spécifiques	- Lire pour dégager les informations contenues dans un texte sous forme de plan. - Lire pour dégager les caractéristiques du genre de discours et déterminer la visée communicative.	
		Expression orale: Support iconique : (Schémas : le cycle de l'eau dans la nature).	- Identifier, repérer, employer les outils linguistiques pour produire des passages expositifs à partir de situations d'intégrations partielles.	
		Expression écrite:	- Produire un discours oral pour donner des informations / expliquer un phénomène, un objet, une notion en utilisant les procédés et les outils adéquats. - Produire un résumé oral à partir d'un plan établi précédemment (C.O./C.E.).	
Evaluation formative : Ensemble d'activités sur les apprentissages effectués tout au long de cette séquence. Texte+Questionnaire+Synthèse	- Réinvestir les acquis de la séquence pour produire un texte de vulgarisation scientifique.			
Compte rendu de l'expression écrite:	- Remédier les lacunes des apprenants. - Consolider les connaissances acquises au terme de la séquence.			
Retour sur le projet :	- Repérer les erreurs et les corriger. - Améliorer la production écrite. - S'autoévaluer à l'aide de la grille d'autoévaluation.			
			- Vérification de l'état d'avancement du projet. - Réorientation	

Objet d'étude	Séquence	Séances	Objectifs	Volume horaire
Les textes de vulgarisation de l'information scientifique	Séquence : 02 Produire le résumé d'un discours explicatif à partir d'un plan	<p><b>- Evaluation diagnostique :</b> Support : « »</p> <p><b>- Lancement de la production écrite</b></p> <p><b>- Mise en place de la séquence</b></p>	<p>- Évaluer les prés-requis des élèves.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La proposition subordonnée relative</li> <li>• La substitution</li> </ul>	22 séances
		<p><b>Compréhension de l'oral:</b> Support audio-visuel : « »</p>	<p>- Ecouter un discours oral pour dégager les informations essentielles et le restituer sous forme d'un plan.</p>	
		<p><b>Compréhension de l'écrit:</b> Support écrit: « »</p>	<p>- Lire pour dégager les informations contenues dans un texte sous forme de plan.</p> <p>- Résumer le texte expositif à partir d'un plan.</p> <p>- Lire pour dégager les caractéristiques du genre de discours et déterminer la visée communicative.</p>	
		<p><b>Points de langue:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les mots génériques</li> <li>- Les substituts lexicaux et grammaticaux</li> <li>- La passivation</li> </ul>	<p>- Identifier, repérer, <b>employer</b> les outils linguistiques pour résumer des passages expositifs à partir de situations d'intégrations partielles.</p>	
		<p><b>Expression orale:</b> Support iconique :</p>	<p>- Produire d'un résumé oral en s'aidant de photos, de schémas ou de plans.</p> <p>- Produire d'un résumé oral à partir d'un plan établi précédemment (C.O./C.E.).</p>	
		<p><b>Expression écrite:</b></p>	<p>- Mettre en place la technique du résumé à travers l'élaboration collective d'une grille d'évaluation.</p> <p>- Saisir les étapes de rédaction d'un résumé et l'appliquer pour réduire un texte.</p> <p>- Réinvestir les acquis de la séquence pour résumer un texte de vulgarisation scientifique.</p>	
		<p><b>Evaluation formative :</b> Ensemble d'activités sur les apprentissages effectués tout au long de cette séquence. Texte+Questionnaire+Synthèse</p>	<p>- Remédier les lacunes des apprenants.</p> <p>- Consolider les connaissances acquises au terme de la séquence.</p>	
		<p><b>Compte rendu de l'expression écrite:</b></p>	<p>- Repérer les erreurs et les corriger.</p> <p>- Améliorer la production écrite.</p> <p>- S'autoévaluer à l'aide de la grille d'autoévaluation.</p>	
		<p><b>Retour sur le projet :</b></p>	<p>- Vérification de l'état d'avancement du projet.</p> <p>- Réorientation</p>	

Objet d'étude	Séquence	Séances	Objectifs	Volume horaire
L' interview	Produire une interview pour informer et s' informer	<b>Evaluation diagnostique :</b> Support :« Interview avec le grand comédien algérien Rouiched » <b>Lancement de la production écrite</b> <b>Mise en place de la séquence</b>	- Évaluer les prés-requis des élèves. • Les types de phrases • L'interrogation	21 séances
		<b>Compréhension de l'oral:</b> Support audio-visuel :« Interview de Yasmina Khadra sur TV5 »	- Ecouter une interview pour retrouver la double situation d'énonciation. -Ecouter une interview pour en dégager l'information contenue.	
		<b>Compréhension de l'écrit:</b> Support écrit: « Interview avec le nouveau sélectionneur, Djamel Belmadi »	- Lire pour retrouver la structure de l'interview. - Lire pour identifier la double situation d'énonciation. - Lire pour extraire de l'information sous forme de plan / de résumé et identifier la visée communicative.	
		<b>Points de langue:</b> - le lexique de l'interview - L'interrogation totale et partielle. - Les pronoms interrogatifs.	- Identifier, repérer, savoir employer les outils linguistiques pour produire une interview	
		<b>Expression orale:</b>	- Produire des interviews sous forme de jeux de rôles à partir de situations d'intégration.	
		<b>Expression écrite:</b>	- Réinvestir les acquis de la séquence pour produire une interview.	
		<b>Evaluation formative :</b> Ensemble d'activités sur les apprentissages effectués tout au long de cette séquence. Texte+Questionnaire+Synthèse	- Remédier aux lacunes des apprenants. - Consolider les connaissances acquises au terme de la séquence.	
		<b>Compte rendu de l'expression écrite:</b>	- Repérer les erreurs et les corriger. - Améliorer la production écrite. - S'autoévaluer à l'aide de la grille d'autoévaluation.	
		<b>Le fait poétique :</b> Supports (chansons, dictons, poèmes, images, B.D.,)	Sensibiliser les apprenants à l'aspect esthétique de la langue	
		<b>Retour sur le projet :</b>	- Socialisation du projet. - Évaluation du projet.	

Projet 2 :Rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions Ex : Réaliser une vidéo qui sera diffusée sur les réseaux sociaux pour sensibiliser les autorités de la ville aux problèmes de manque de distractions pour les jeunes				
Objet d'étude	Séquence	Séances	Objectifs	Volume horaire
La lettre ouverte	Produire une lettre ouverte à l'intention d'une autorité compétente en vue de la pousser à agir	<b>Lancement du projet :</b>	- Négocier les termes et les modalités de réalisation d'un projet de recherche en rapport avec l'objet d'étude.	22 séances
		<b>Evaluation diagnostique :</b> <u>Support textuel:</u> « La ville » <b>Lancement de la production écrite</b> <b>Mise en place de la séquence</b>	- Évaluer les pré-requis des élèves. - La structure d'un texte argumentatif - Les connecteurs de classement	
		<b>Compréhension de l'oral:</b> <u>Support audio-visuel</u> : « Lettre ouverte à M. Macron adressée par une femme handicapée » <u>Support audio-visuel</u> : « Lettre ouverte de Léna à la justice française »	- Écouter un discours argumentatif pour en dégager les informations essentielles. - Écouter et comprendre un discours argumentatif pour le restituer sous forme d'un plan ou d'un résumé. - Écouter et reformuler le contenu d'une lettre ouverte. - Identifier les caractéristiques d'une lettre ouverte.	
		<b>Compréhension de l'écrit:</b> <u>Support écrit:</u> « Lettre ouverte à Monsieur Le Wali d'Annaba »	- Lire pour sélectionner les principales informations sous forme de plan. - Identifier le problème posé dans une lettre ouverte. - Repérer les arguments de la lettre ouverte. - Lire pour dégager les caractéristiques de la lettre ouverte et la visée communicative.	
		<b>Points de langue:</b> - Le lexique de la lettre - Le lexique mélioratif et péjoratif. - Les verbes performatifs et de modalité.	- Identifier, repérer, savoir employer les outils linguistiques pour produire des passages argumentatifs issus de situations d'intégrations.	
		<b>Expression orale:</b> Supports iconiques	- Produire une lettre ouverte à partir de photos représentant des situations négatives.	
		<b>Expression écrite:</b>	- Réinvestir les acquis de la séquence pour produire une lettre ouverte.	
		<b>Evaluation formative :</b> Ensemble d'activités sur les apprentissages effectués tout au long de cette séquence. Texte+Questionnaire+Synthèse	- Remédier aux lacunes des apprenants. - Consolider les connaissances acquises au terme de la séquence.	
		<b>Compte rendu de l'expression écrite:</b>	- Repérer les erreurs et les corriger. - Améliorer la production écrite. - S'autoévaluer à l'aide de la grille d'autoévaluation.	
		<b>Le fait poétique :</b> Supports (chansons, dictons, poèmes, images, B.D.,)	Sensibiliser les apprenants à l'aspect esthétique de la langue	
<b>Retour sur le projet :</b>	5- Socialisation du projet. - Évaluation du projet.			

Projet 3 : Produire un récit journalistique pour raconter un fait en relation avec l'actualité. Ex : Réaliser une vidéo pour simuler un journal télévisé présentant les faits divers qui se sont déroulés dans votre ville durant ce mois				
Objet d'étude	Séquence	Séances	Objectifs	Volume horaire
Le fait divers	Produire un fait divers pour raconter un événement réel	<b>Lancement du projet :</b>	- Négocier les termes et les modalités de réalisation d'un projet de recherche en rapport avec l'objet d'étude.	21 séances
		<b>Evaluation diagnostique :</b> Texte : « Arrestation de contrebandiers » <b>Lancement de la production écrite</b> <b>Mise en place de la séquence</b>	- Évaluer les prés-requis des élèves. • Les types de faits divers • La passivation • Le passé composé • La nominalisation	
		<b>Compréhension de l'oral:</b> <u>Support audio-visuel :</u> « Tragique accident au virage de la mort »	- Écouter un fait divers pour en dégager l'information contenue sous forme de grille puis de résumé. - Écouter un fait divers pour dégager ses caractéristiques et sa visée communicative.	
		<b>Compréhension de l'écrit:</b> <u>Support écrit:</u> (Articles de journaux.) Kabylie/Séquestration et menace dans une faculté !	- Lire le texte pour en sélectionner les principales informations sous forme de grille puis de résumé. - Lire pour étudier les caractéristiques du fait divers.	
		<b>Points de langue:</b> - La passivation. - Le lexique thématique.	- Identifier, repérer, savoir employer les outils linguistiques pour produire des faits divers issus de situations d'intégration.	
		<b>Expression orale:</b>	- Présenter oralement des événements à partir de photos. - Produire oralement un fait divers, en situation d'interaction (simulation radiophonique) à partir d'une grille.	
		<b>Expression écrite:</b>	- Réinvestir les acquis de la séquence pour produire un fait divers.	
		<b>Evaluation formative :</b> Ensemble d'activités sur les apprentissages effectués tout au long de cette séquence. Texte+Questionnaire+Synthèse	- Remédier aux lacunes des apprenants. - Consolider les connaissances acquises au terme de la séquence.	
		<b>Compte rendu de l'expression écrite:</b>	- Repérer les erreurs et les corriger. - Améliorer la production écrite. - S'autoévaluer à l'aide de la grille d'autoévaluation.	
		<b>Le fait poétique :</b> Supports (chansons, dictons, poèmes, images, B.D..)	Sensibiliser les apprenants à l'aspect esthétique de la langue	
<b>Retour sur le projet :</b>	- Socialisation du projet. - Évaluation du projet.			

Projet 4 : Ecrire une courte biographie romancée concernant une personnalité nationale ou locale à partir d'informations recueillies Ex : Réaliser un roman photo				
Objet d'étude	Séquence	Séances	Objectifs	Volume horaire
La nouvelle réaliste	Produire un récit vraisemblable	<b>Lancement du projet :</b>	- Négocier les termes et les modalités de réalisation d'un projet de recherche en rapport avec l'objet d'étude.	21 séances
		<b>Evaluation diagnostique :</b> <u>Texte</u> : « La lune » <b>Lancement de la production écrite</b> <b>Mise en place de la séquence</b>	- Évaluer les prés-requis des élèves. • Les temps du récit • Les 3 moments d'un récit • Distinguer entre narration/description/dialogues	
		<b>Compréhension de l'oral :</b> <u>Support audio-visuel</u> : « L'enfant serpent »	- Écouter un court récit pour en dégager l'information contenue sous forme de grille puis de résumé. - Écouter un court récit pour dégager ses caractéristiques et sa visée communicative.	
		<b>Compréhension de l'écrit :</b> <u>Support écrit</u> : « Hercule avait peur du noir »	- Lire le texte pour en sélectionner les principales informations sous forme d'un schéma narratif/actantiel. - Lire pour dégager l'information contenue dans le texte et écrire le résumé. - Lire pour dégager les caractéristiques du discours en relation avec la visée.	
		<b>Points de langue :</b> - Les temps du récit. - Les indicateurs de temps et de lieu. - La caractérisation.	- Identifier, repérer, savoir employer les outils linguistiques pour produire des récits.	
		<b>Expression orale :</b> <u>Support iconique</u> : Etiquettes de B.D.	- Raconter la biographie d'une célébrité. - Raconter à partir d'étiquettes de B.D.	
		<b>Expression écrite :</b>	- Réinvestir les acquis de la séquence pour produire un récit vraisemblable.	
		<b>Evaluation formative :</b> Ensemble d'activités sur les apprentissages effectués tout au long de cette séquence	- Remédier aux lacunes des apprenants. - Consolider les connaissances acquises au terme de la séquence.	
		<b>Compte rendu de l'expression écrite :</b>	- Repérer les erreurs et les corriger. - Améliorer la production écrite. - S'autoévaluer à l'aide de la grille d'autoévaluation.	
		<b>Le fait poétique :</b> Supports (chansons, dictons, poèmes, images, B.D.,)	Sensibiliser les apprenants à l'aspect esthétique de la langue	
		<b>Retour sur le projet :</b>	- Socialisation du projet. - Évaluation du projet.	



**LES SUPPORTS PROPOSES:**

**Projet 1:**

**Les textes de vulgarisation de l'information scientifique :**

**Evaluation diagnostique :**

**La terre**

La terre est la troisième planète la plus proche du soleil et la cinquième planète la plus grosse parmi les neuf planètes du système solaire.

Elle est entourée par l'atmosphère : enveloppe gazeuse de 1100 km d'épaisseur, riche en oxygène et qui constitue un écran aux rayonnements solaires dangereux. 70,8 pour cent de la surface terrestre est recouverte d'eau sous forme d'océans, de mers intérieures, de lacs, de rivières et d'eaux souterraines.

*Microsoft. Encarta 2006.*

**Compréhension de l'oral :**

Un document audio-visuel (le système solaire et ses planètes) <https://www.youtube.com/watch?v=LjTBza26HTw>

**Compréhension de l'écrit :**

**Le système solaire**

Le système solaire est formé d'une étoile, le soleil, et de l'ensemble des astres, en particulier des planètes qui gravitent autour de lui, les planètes circulent dans un disque d'environ 6 milliards de kilomètres de rayon, une distance que la lumière parcourt en moins de 6 heures. On suppose cependant qu'il existe une vaste concentration de comètes à des distances comprises entre 1 et 1,5 années-lumière. L'étoile la plus proche du système solaire Proxima du centaure, se trouve à une distance de 4,22 années-lumière.

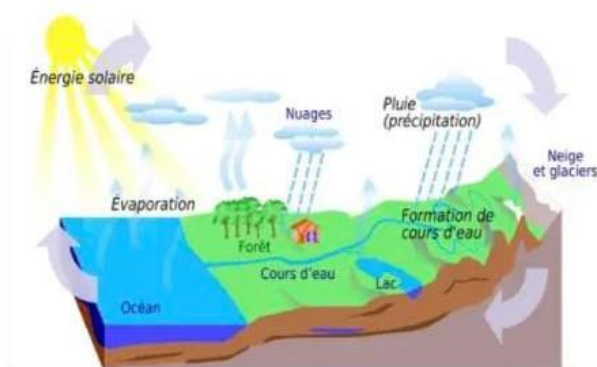
En dehors du soleil lui-même, le système solaire comprend neuf planètes principales, des planètes naines, des milliers d'astéroïdes, des comètes, des météorites et des poussières interplanétaires. Les neuf planètes principales sont, de la plus proche du soleil à la plus éloignée : Mercure, Vénus, La terre, Mars, Jupiter, Saturne, Uranus, Neptune et Pluton. Elles se répartissent en deux familles:

- 1- Près du Soleil, les planètes telluriques (Mercure, Vénus, La Terre, Mars), petites mais denses, dotées d'une croûte solide et qui ont profondément évolué depuis leur formation.
- 2- plus loin du soleil, les planètes géantes (Jupiter, Saturne, Uranus et Neptune), nettement plus massives et plus volumineuses, mais peu denses, et dont l'atmosphère, à base d'hydrogène et d'hélium, a gardé une composition très proche de celle de la nébuleuse dont elles sont issues. Pluton, encore mal connue, paraît s'apparenter aux planètes telluriques par ses dimensions et aux planètes géantes par sa densité; elle vient d'être déclassée de son statut de planète.

**Le nouveau mémo encyclopédie, Larousse**

**Expression orale :**

Schémas : le cycle de l'eau dans la nature.



**L'interview :**

**Evaluation diagnostique :**

Support : Interview avec le grand comédien algérien Rouiched

**Un journaliste de la revue « Parcours Maghrébins »  
rencontre le grand comédien algérien Rouiched**

**Le journaliste** : Bonjour, Rouiched est-ce votre vrai nom ?

**Rouiched** : Bonjour. Non, je m'appelle Ahmed Ayad.

**Le journaliste** : Pouvez-vous nous parler de votre enfance ?

**Rouiched** : Je suis né le 20 Avril 1921, dans une petite maison de la Casbah. À cinq ans, je ne ressemblais pas du tout aux enfants de mon pays. J'avais quelque chose qui faisait de moi un petit diable...

**Le journaliste** : Comment se sont faits vos débuts d'artiste ?

**Rouiched** : J'ai joué mon premier rôle en 1939 dans une pièce de théâtre jouée à Blida.

**Le journaliste** : On dit que vous ne tournez plus. Est-ce vrai ?

**Rouiched** : Ah non, ce n'est pas vrai ! Je viens de terminer mon dernier film : « Hassen Ennia ».

**Le journaliste** : Etes-vous content de votre carrière d'acteur ?

**Rouiched** : Oui, je suis content : si c'était à refaire, je le referais sans hésiter.

**Le journaliste** : Je vous remercie Rouiched, et je vous souhaite d'autres succès !

*Parcours Maghrébins*

**Compréhension de l'oral :**

Support audio-visuel : « Interview de Yasmina Khadra sur TV5 »Durée : (3min 21)

<https://www.youtube.com/watch?v=Wk4RbwWBTLI&t=15s>

**Compréhension de l'écrit :**

**Interview avec le nouveau sélectionneur, Djamel Belmadi**

*Après le deuxième entretien de Djamel Belmadi qui avait lieu le 2 août, le site officiel de la FAF (faf.dz) a pu décrocher une interview avec le nouvel sélectionneur des Verts, Djamel Belmadi, afin de recueillir ses premières impressions sur ses nouvelles fonctions et ce qui l'attend à la tête des Verts.*

**Vous êtes de retour en sélection algérienne, mais cette fois dans la peau de son sélectionneur, quelles impressions cela vous fait ?**

En toute honnêteté, je suis animé de la même fierté et joie que quand j'ai porté pour la première fois le maillot de la sélection. La seule différence à présent se situe au niveau de la responsabilité qui est devenue plus grande et plus importante que quand j'étais joueur.

**Votre nom a été cité à maintes reprises de par le passé pour le poste de sélectionneur de l'Algérie, après plusieurs tentatives on peut dire que cette fois-ci c'est la bonne.**

Effectivement, mon nom a été cité mais sans plus. Quelque part, cela m'arrangeait car j'avais besoin de fourber mes armes et de faire mes preuves avant d'endosser une telle responsabilité.

**Et vous vous sentez en mesure de répondre et d'assumer cette nouvelle responsabilité ?**

Si je ne le suis pas ou que je sentais qu'il y avait le moindre doute, je n'aurais jamais accepté de m'asseoir à la table des négociations. Je pense que je suis bien armé pour accomplir cette mission. J'ai l'expérience qu'il faut, je suis quand même dans le coaching depuis 10 ans.

**Votre mission débutera au mois de septembre avec un match officiel dans le cadre des éliminatoires de la CAN 2019 contre la Gambie. Des appréhensions particulières à ce sujet ?**

Ce que je sais, c'est que la mission d'entraîner la sélection algérienne n'est pas facile. Il nous faut beaucoup de travail pour redresser la barre. Je suis animé d'une envie de relever ce défi.

**Votre contrat court jusqu'en 2022, soit au prochain mondial du Qatar. Revenir dans ce pays dans la peau d'un mondialiste vous emballer certainement ?**

Évidemment, pas uniquement pour moi mais pour l'Algérie surtout. Nous étions absents au dernier Mondial en Russie et je suppose que cela a fait beaucoup de mal aux algériens. Mais avant d'arriver à cette date de 2022, nous aurons entre temps deux CAN à disputer. Donc on va aller étape par étape.

**Avez-vous déjà constitué votre staff ?**

« Non, pas encore. Mis à part Azziz Bouras qui sera l'entraîneur des gardiens de but. Je ferai appel à un entraîneur adjoint et à un préparateur physique. J'aurai aimé disposer de mon staff que j'avais au Qatar, mais les membres de ce dernier ont préféré rester en place.

### Projet 2 :

#### La lettre ouverte :

##### **Evaluation diagnostique :**

Texte : La ville cet endroit insupportable

A cause de la forte concentration des habitants, la ville est devenue un espace de moins en moins agréable à vivre.

Tout d'abord, la pollution et le bruit y sont particulièrement intenses. Cette situation vient en grande partie de la circulation automobile de plus en plus dense et des automobiles et des usines qui dégagent dans l'atmosphère des gaz très nocifs.

En plus, les dépenses des citadins sont très importantes. Soulignons la cherté de la vie, des logements, des coûts des voitures, des parkings et des garages... Ajoutons que rien n'est prévu pour les enfants qui sont obligés de jouer dans la rue. Ils peuvent ainsi se faire renverser par les voitures ou être kidnappés.

Enfin, il y a le problème de l'insécurité tels que les vols, les agressions et le trafic de drogue qui y sont très fréquents.

En conclusion, la ville est un endroit invivable pour les personnes fragiles et sensibles, c'est pourquoi beaucoup préfèrent vivre dans la campagne.

*D'après le manuel scolaire « Textes et méthodes » ; Ed. Nathan*

##### **Compréhension de l'oral :**

Support audio-visuel : Lettre ouverte à M. Macron adressée par une femme handicapée

<https://www.youtube.com/watch?v=J16NqylAJjc&t=31s>

##### **Compréhension de l'écrit :**

*Un groupe de citoyens d'Annaba, réunis sous la bannière du Mouvement citoyen pour la sécurité, nous a fait parvenir cette lettre ouverte qui dénonce l'insécurité dans cette grande ville de l'est du pays.*

Monsieur le ministre de l'Intérieur, Monsieur le wali d'Annaba, nous souhaitons attirer votre attention sur les événements survenus sur le Cours de la Révolution(Annaba), durant la nuit du samedi 25 au dimanche 26 août derniers et voulons vous soumettre cette réclamation qui revendique l'obligation de faire respecter notre droit à la sécurité.

Nous sommes un groupe de citoyens de la ville d'Annaba, préoccupés par la dégradation alarmante de la situation sécuritaire dans notre cité.

Les événements survenus sur le Cours de la Révolution, durant la nuitée du samedi 25 au dimanche 26 août derniers, sont inquiétants et graves pour la sûreté publique. En effet, des atteintes à la vie, à l'intégrité physique et aux biens des citoyen(ne)s ont été commises par plusieurs personnes organisées en bandes et en utilisant des armes blanches (sabres, gourdins, et bombes lacrymogènes...) Ces bandes s'en sont prises à des enfants, des femmes et à des familles. Ils ont été brutalisés, violentés et volés. Des véhicules de particuliers saccagés et dégradés. Ce groupe a agi en toute impassibilité et sans être inquiété par nos forces de l'ordre. Cette situation est effrayante !

Nous sommes conscients que le contexte économique et social est particulièrement difficile dans notre pays ; que l'insécurité est aussi associée, en partie, aux conditions sociales très pénibles de certains de nos concitoyens. Par contre, la sécurité pour chaque citoyen reste un droit fondamental garanti et protégé par nos lois et notre constitution. Votre devoir est de le faire respecter.

La banalisation du vol et des agressions est devenu la règle dans notre ville, c'est pourquoi, nous vous demandons, Messieurs le ministre et le wali d'Annaba, de prendre des mesures urgentes et nécessaires pour rétablir l'ordre et la sécurité à Annaba et pour assurer la protection du citoyen dans la voirie publique de notre ville pour que chaque personne à Annaba puisse circuler, faire ses courses, s'attabler sur une terrasse, se rendre à son travail, en toute tranquillité.

**Annaba : Mouvement citoyen pour la sécurité**

*Le Matin/ 30/08/2012*

**Projet 3 :**

**Le fait divers :**

**Evaluation diagnostique :** Texte « arrestation de contrebandiers »

Les services de la gendarmerie de Biskra ont saisi samedi dernier, dans la commune de Chaïba 625,6 grammes d'or de contrebande qui étaient dissimulés dans le cache du volant d'une voiture touristique. Le coup de filet a été opéré lors d'un contrôle de routine sur la R.N.46. Selon la source, le lot saisi était composé de chaînes et de bracelets en métal précieux.

Le véhicule à bord duquel se trouvait la marchandise de contrebande a été saisi en attendant la fin de l'enquête.

*El Moudjahid, lundi 7 mars 2005*

**Compréhension de l'oral :**

Algérie : Tragiques accidents au virage de la mort

<https://www.youtube.com/watch?v=OYmhOWErmw4>

**Compréhension de l'écrit :**

**Kabylie**

**Séquestration et menace dans une faculté !**

*Le doyen de la faculté des sciences économiques de l'université de Bouïra a été séquestré pendant plusieurs heures par un groupe d'étudiants qui est même allé jusqu'à le menacer de mort, a-t-on appris ce samedi de sources concordantes.*

Selon les mêmes sources, les faits se sont déroulés mercredi dernier lorsqu'un groupe d'étudiants a fait irruption dans le bureau du premier responsable de la faculté des sciences économiques de l'Université Akli Mohand Oulhadj de Bouïra aux environs de 16H00. Retenu jusqu'aux environs de 22H00, le doyen a tenté de prendre la fuite en sautant par la fenêtre de son bureau situé au deuxième étage, ce qui lui a valu de multiples fractures et un certificat d'arrêt de travail de 90 jours, indiquent les mêmes sources. Par ailleurs, les mêmes sources rapportent que le doyen a été menacé demort par les étudiants qui ont exigé de lui de revoir à la hausse les notes d'une étudiante de la faculté, ce que le responsable a refusé. La victime a déposé plainte pour ces faits et les étudiants impliqués devraient également passer devant le conseil de discipline de leur faculté, a-t-on également indiqué.

*Jugurta Nam, 24/03/2018*

**Projet 4 :**

**La nouvelle réaliste :**

**Evaluation diagnostique :** Texte : « La lune »

Par un beau soir de juin, Philippe se promenait avec son père dans le jardin où il y avait un petit bassin avec des poissons rouges. Ce soir-là, l'eau était toute sombre et Philippe ne parvint pas à les distinguer. Par contre, au milieu du bassin, il aperçut la lune ! Une lune toute ronde et toute blanche qui paraissait flotter sur l'eau.

Philippe se pencha pour la saisir, mais il ne put l'attraper, et il se mouilla seulement les mains. Son papa souriait en le regardant faire...

Philippe renouvela sa tentative trois fois puis, n'arrivant à rien, il se mit à trépigner.

« Je veux la lune ! ... Je veux la lune ! ... »

Son père, de plus en plus amusé, attendit quelques instants qu'il se calme. Puis il le prit par la main et il le fit rentrer dans la maison.

Il y avait justement une glace dans l'entrée. Le père dit à Philippe de regarder dedans :

« Tu te vois, n'est-ce pas ? Et pourtant je ne peux pas t'attraper. Eh bien, dans le bassin c'est pareil ! »

Philippe, qui était un petit garçon très intelligent, comprit ainsi qu'il ne pouvait prendre dans ses mains la lune, puisque ce n'était pas elle qui flottait sur l'eau, mais seulement son image.

*Jacques GABALDA et René BEAULIEU ; Dis, raconte, (Hachette)*

**Compréhension de l'oral :**

**Support audio:** Épouser une jolie femme c'est un gros risque / L'enfant serpent

<https://www.conte-moi.net/contes/epouser-jolie-femme-c-est-gros-risque>

<https://www.conte-moi.net/contes/enfant-serpent>

**Compréhension de l'écrit :**

**Hercule avait peur du noir**

Il était une fois un jeune homme nommé Hercule qui avait des cheveux bouclés, le visage bronzé, les yeux noisette, les lèvres roses et les dents pointues. Il vivait à Oirzézète dans un château fort. Le château était grand ; il était en pierre et en forme d'une tour. Hercule était heureux car il avait tout mais il lui fallait une princesse pour dormir avec lui car il avait peur du noir. Il faisait des cauchemars si la chambre était sombre.

Un jour, un vieillard rencontra Hercule et lui dit : « Une jeune princesse qui se prénomme Isabelle est prisonnière dans un château fort. Elle a les cheveux blonds ondulés, une robe rose, des chaussures blanches ». Puis le vieillard dit à Hercule qu'il devra répondre à une devinette pour délivrer la princesse. Hercule pensa qu'elle devait être belle et qu'il aimerait se marier avec elle. Il partit à sa recherche sur une licorne. Le prince arriva devant le château et vit un gardien.

Le gardien lui posa une devinette :

- « Quel est l'animal qui a le plus de pattes ? Tu as trois chances »
- « L'araignée ! »
- « Non ! »
- « La chenille ! »
- « Non ! C'est ta dernière chance.
- « Le mille-pattes ! »

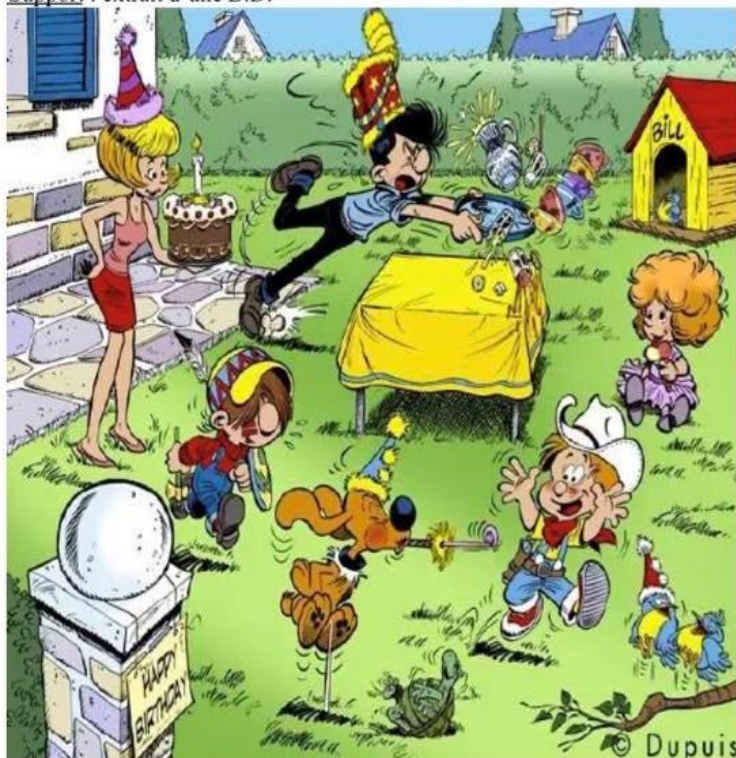
La porte s'ouvrit. Et c'est ainsi qu'Hercule put délivrer la princesse.

Désormais, Hercule et Isabelle étaient heureux avec des bébés. Il n'avait plus peur du noir parce qu'il dormait avec la princesse Isabelle.

*D'après Alison et Mélissa,  
Revue spécialisée du centre social Saint Waast de soissons , 2008*

**Expression orale :**

Support : extrait d'une B.D.



## Résumé

Pour améliorer la production écrite en première année secondaire, il est important de comprendre la différence entre la réalité et la perspective. En réalité, il s'agit de maîtriser les bases de la grammaire, de l'orthographe et de la structure des phrases. En perspective, il faut développer sa créativité, son vocabulaire et sa capacité à exprimer des idées de manière claire et cohérente. En combinant ces aspects, les apprenants peuvent progresser dans leur capacité à écrire de manière efficace et engageante.

## ملخص

لتحسين الإنتاج الكتابي في السنة الأولى من المدرسة الثانوية، من المهم فهم الفرق بين الواقع والمنظور. حَقاً، يتعلق الأمر بإتقان أساسيات القواعد النحوية والتهجئة وبنية الجملة. من الناحية المنظورة، تحتاج إلى تطوير إبداعك ومفرداتك وقدرتك على التعبير عن الأفكار بشكل واضح ومتماسك. ومن خلال الجمع بين هذه الجوانب، يمكن للطلاب التقدم في قدرتهم على الكتابة بشكل فعال وجذاب.

## Sammry

To improve written production in the first year of secondary school, it is important to understand the difference between reality and perspective. Really, it's about mastering the basics of grammar, spelling, and sentence structure. In perspective, you need to develop your creativity, your vocabulary and your ability to express ideas clearly and coherently. By combining these aspects, students can progress in their ability to write effectively and engagingly.