

**Ministère de l'enseignement supérieur et la recherche scientifique
Université Ibn Khaldoun - Tiaret
Faculté des lettres et des langues
Département des lettres et langues étrangères
(Section de langue française)**



**Mémoire en vue de l'obtention du diplôme de Master
en didactique du FLE**

Thème

**L'impact de la lecture sur le développement de la
compétence scripturale « exemple des apprenants de
la 3^{ème} année moyenne ».**

Présenté par:

LASFER Asmaa

Sous la direction de: CHENAIFI Rimal

Membres du jury:

| | | | |
|-------------------|--|-----|----------------------|
| Président | <i>M^{elle}. MIHOUB Kheira</i> | MAA | Université de Tiaret |
| Rapporteur | <i>Mme. CHENAIFI Rimal</i> | MAA | Université de Tiaret |
| Examineur | <i>Dr. LAHMAR Rabia</i> | MCB | Université de Tiaret |

Année Universitaire 2020/2021

Remerciement

En premier lieu, je remercie le bon Dieu de m'avoir donné la force pour accomplir ce travail.

Je tiens à remercier ma directrice de recherche madame CHENAIFI Rimal qui m'a beaucoup aidé avec son assistance permanente, ses conseils et surtout sa patience aussi d'avoir accepté de diriger ce travail. Ainsi que les membres du jury qui m'ont fait un grand honneur d'évaluer ce travail

Je tiens à remercier aussi tous ceux qui ont été là pour m'encourager dans les moments difficiles.

Et mes camarades GUIZ Youcef et ALLAOUI Mourad qui m'ont vraiment motivé et encouragé à réaliser ce modeste travail.

Dédicace

Je dédie cet humble travail à :

Mes chers parents qui sont ma raison de vivre et d'arriver jusqu' au bout.

A l'âme de ma grand-mère maternelle qui a été toujours dans mon cœur, que

Dieu l'accueille dans son vaste paradis.

Mes chères sœurs AMEL et NARIMEN

Mes chères cousines : Sabrina, Lila, Meriem, Houda, Hanaa

Mes neveux : Sid Ahmed, Ilies, Rassim, Akram

Mes nièces : Soudjoud, Rihab

A toute ma famille Lasfer et Ayad

SOMMAIRE

| | |
|-----------------------------------|-----------|
| Introduction générale..... | 06 |
|-----------------------------------|-----------|

Cadre théorique

| | |
|--|-----------|
| Chapitre I : L'enseignement/apprentissage du fle..... | 11 |
|--|-----------|

| | |
|--|-----------|
| Chapitre II: La production écrite dans l'enseignement/apprentissage du FLE..... | 21 |
|--|-----------|

| | |
|---|-----------|
| ChapitreIII: L'importance de la lecture à réussir une production écrite..... | 27 |
|---|-----------|

PARTIE PRATIQUE

| | |
|---|-----------|
| Chapitre I : cadre méthodologique..... | 39 |
|---|-----------|

| | |
|---|-----------|
| Chapitre II : l'analyse des données..... | 46 |
|---|-----------|

| | |
|---|-----------|
| Chapitre III : L'interprétation des résultats..... | 51 |
|---|-----------|

| | |
|-----------------------------------|-----------|
| Conclusion partielle | 62 |
|-----------------------------------|-----------|

| | |
|---------------------------------|-----------|
| CONCLUSION GENERALE..... | 63 |
|---------------------------------|-----------|

| | |
|---------------------------|-----------|
| Bibliographie..... | 65 |
|---------------------------|-----------|

| | |
|--------------------------------|-----------|
| Table des matières..... | 67 |
|--------------------------------|-----------|

| | |
|---------------------|-----------|
| Annexes..... | 70 |
|---------------------|-----------|

Introduction générale

.

Introduction

En Algérie, le français occupe une place importante en raison de nombreux facteurs, notamment historiques. Il est vrai que beaucoup de gens pensent qu'il s'agit d'une langue étrangère, mais en fait, elle continue de jouer un rôle essentiel dans le système éducatif en tant que langue d'enseignement. Autrement dit, aujourd'hui et comme toujours la langue française est la deuxième langue parlée après l'arabe, cette dernière doit être enseignée à la troisième année primaire afin de l'apprendre à l'âge précoce, pour la fluidité et la flexibilité du raisonnement de l'élève. Mais même avec ce stratège on considère toujours des dégradations en leurs niveaux ; il y'a d'autres influences négatives qui font que le niveau des étudiants baisse de manière perpétuelle.

Apprendre une langue étrangère ne semble pas être une tâche facile. Ces difficultés surviennent à plusieurs niveaux qui affectent les quatre compétences, selon que l'enseignant les installe sur l'apprenant, qui acquiert et qui est capable de comprendre et de produire à « l'oral » et à « l'écrit ».

L'enseignement fait référence à l'utilisation de différentes connaissances et techniques pour transmettre le plus de connaissances possible aux étudiants tout en suivant une méthode claire.

Apprendre à écrire une langue étrangère est une activité complexe qui nécessite différentes stratégies et compétences, telles que les compétences linguistiques, textuelles, pragmatiques, cognitive. Les didacticiens trouvent que l'écriture est l'un des comportements les plus difficiles pour l'apprenant ; elle nécessite la mise en œuvre de différentes connaissances linguistiques, tout en tenant compte de la structure correcte des phrases et la cohérence du texte.

La production écrite est l'une des pratiques de base de la classe de langue et elle prend une place stratégique dans l'enseignement / apprentissage du français langue étrangère. Elle est donc un outil de communication qui conduit l'apprenant à concrétiser ses idées et exprimer ses opinions et ses points de vue en classe.

Donc, notre recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique du FLE en générale, et la didactique de l'écrit en particulier, notamment dans l'enseignement / apprentissage du

FLE au cycle moyen. Elle porte particulièrement sur l'apprentissage de la production écrite d'un texte chez les apprenants de la 3^{ème} année moyenne.

En effet, notre recherche a pour but d'amener l'apprenant à rédiger un texte tout en développant les compétences de réception et la production à l'écrit. Notre recherche met l'accent sur les difficultés rencontrées par les apprenants de la 3^{ème} année moyenne lors de la rédaction, ainsi elle s'intéresse à l'impact de la lecture sur la pratique rédactionnelle.

En qui nous concerne, le choix de notre thème ; s'est basé sur les faits que nous avons constaté et les observations que nous avons fait lors de notre expérimentation au niveau de collège chez les apprenants de la 3^{ème} année moyenne. En effet notre majeur constat est celle des difficultés rencontrées chez les apprenants lors de la rédaction et l'incapacité à produire et trouver des termes, ainsi l'absence totale de la cohérence et le manque de la maîtrise des règles grammaticale et lexicale.

Notre problématique réside dans la manière de rédiger une production écrite ainsi les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la réalisation d'un texte.

Cette problématique nous amène à poser les questions suivantes :

Quelles sont les difficultés qui empêchent les apprenants à réussir une production écrite ?

Quelle stratégie l'enseignant doit suivre pour amener les apprenants à réaliser une bonne production écrite ?

Pour répondre à ces questions nous proposons les hypothèses suivantes :

-Les difficultés seraient dues à un manque de lecture.

-la lecture pourrait participer au développement de l'esprit récréatif de l'apprenant.

Pour mener à bien notre travail de recherche, nous suivons une méthode essentiellement expérimentale et analytique ; afin de réaliser notre étude sur des expressions écrites d'élèves de 3^{ème} année moyenne. Ce niveau nous intéresse en particulier, parce que les élèves concernés ont déjà cinq ans d'études de la langue française.

Aussi, nous avons ciblé spécifiquement l'activité de 'l'expression écrite' car elle accorde à l'élève le temps nécessaire pour bien réfléchir ; à la fois au choix, à l'orthographe et au sens des mots.

Notre mémoire de recherche est organisé autour de deux parties :

La première, « le cadre théorique », comprend trois chapitres, consacrés à la présentation de notions et d'informations fondamentales, en rapport à l'enseignement/apprentissage du FLE ; ainsi qu'à la production écrite ses stratégies et ses caractéristiques... ; le dernier chapitre est réservé à la lecture, son impact sur l'écrit et son importance.

Quant à la deuxième partie, elle est consacrée à l'étude pratique, dans laquelle nous décrivons le déroulement de notre expérimentation, ainsi nous faisons part de la collecte des données et bien évidemment de l'analyse des résultats obtenus ; suite à l'interprétation des données obtenues.

A la fin nous tentons de donner un bilan qui pourrait répondre à la question de recherche, et nous permettre de confirmer ou infirmer les hypothèses déjà émises en préalable et de proposer des suggestions pédagogiques pour améliorer l'enseignement de la langue française et de la production écrite.

PARTIE THEORIQUE

Chapitre I

L'enseignement /
apprentissage du FLE

Introduction

En Algérie, le français est considéré comme la première langue étrangère dans le système éducatif et occupe une place importante dans l'enseignement des langues. Ce dernier vise à développer les compétences de communication écrite et orale des apprenants. Par conséquent, l'enseignement des langues étrangères ne se limite pas à l'oral, mais s'intéresse également à l'écrit.

Pur cela, nous consacrons ce chapitre à une étude théorique en basant sur l'enseignement / apprentissage en Algérie.

1 Les différentes méthodologies

1.1 La méthodologie traditionnelle

Elle est appelée aussi la méthode de la grammaire-traduction ou la méthode classique, elle a pris une position basique jusqu'à la moitié du 19^{ème} siècle. La méthode traditionnelle est la première méthode pédagogique utilisée à l'école dans le cadre de la formation, c'est enseigner une langue vivante comme une langue morte, on focalise sur la traduction, l'exercice grammatical, et sur les textes littéraires, et non pas sur la pratique de la langue notamment l'oral.

« Les activités écrites proposées en classe de langue demeurent relativement limitées et consiste principalement en thèmes et en versions ». (CORNAIRE Y RAYMOND. 1998, p 4-5)

Cette méthode est la meilleure technique pour former d'excellents traducteurs. Son objectif suprême est de comprendre, lire et traduire des textes littéraires afin que les apprenants puissent s'imprégner des règles grammaticales de la langue qui est toujours traduite dans leur langue maternelle. C'est la langue d'enseignement parce qu'elle est liée à l'appréciation des élèves, plus facile et plus courante. Cette méthode là comprend la transcription et la traduction textuelle dans la langue maternelle. Elle est donc basée sur l'enseignement du vocabulaire et de la grammaire.

En conséquence, l'enseignant est considéré comme autoritaire, il est le dominant dans la classe, il pose et répond aux questions, en plus de cela, l'apprenant est passif il n'a aucun droit de création.

1.2 La méthodologie directe

La méthode directe a apparu au début du 20^{ème} siècle, c'est l'idée qu'on concentre sur la pratique orale puisqu'on découvre que la langue sert à communiquer. Ce qui prime dans cette méthode est la maîtrise de l'oral au détriment de l'écrit, donc là l'enseignant met vraiment l'accent sur l'oral et la pratique de l'oral, on a pas du tout le recours à la langue maternelle, on s'intéresse exclusivement à la langue cible.

« L'accent est mis sur l'acquisition de l'oral et l'étude de la prononciation ».
(CUQ.2003, p37)

Elle est basée sur le développement des compétences orales (écouter/parler) et des compétences de l'écrit (lire et écrire), cela est à partir de l'interrogation (question/réponse) l'imitation et la répétition.

1.3 La méthodologie audio-orale

Méthode audio-orale (MAU), elle est développée au cours de la seconde guerre mondiale aux Etats Unis avec les besoins de l'armée américaine, on pourrait l'appeler la méthode militaire ou la méthode de l'armée. Cette méthode repose sur le structuralisme linguistique et le béhaviorisme, c'est-à-dire elle repose vraiment sur l'idée que par la répétition des langues cibles qu'on va créer des automatismes. Alors cette méthode a profité des nouvelles technologies telles que : les enregistrements, les supports audio-oral... .

« Les quatre habiletés compréhension orale et écrite et expression orale et écrite sont tout visées en vue de la communication de tous les jours ». (Germain CLAUDE. 1993, p142)

Selon cette citation, son but est donc de communiquer en langue étrangère.

1.4 La méthodologie structuro globale audio-visuelle (SGAV)

La méthode SGAV est apparue au début des années 1950, l'idée c'est vraiment se focaliser sur la langue telle qu'elle est parlée dans la vie quotidienne, afin que l'apprenant qui va s'approprier la compréhension globale de la structure de la langue française ou une autre langue, à l'aide de moyens audio-visuels par exemple : des films, des capsules vidéos pédagogiques qu'on utilise au sein de la classe. Grâce à l'écoute ou la visualisation d'un dialogue on va comprendre comment parler facilement la langue de tous les jours, telle qu'elle est parlée au quotidien. *« Dont l'apprentissage doit parler sur la compréhension du sens globale de la structure. Les éléments audio-visuel, « orale » et « visuel » facilitent cet apprentissage ».* (CORNAIRE. 1998, p18)

1.5 L'approche communicative

L'approche communicative sert à développer la compétence communicative d'une langue étrangère chez l'apprenant, elle se concentre sur ce qu'on appelle l'acte d'échange verbal, donc dans cette méthodologie, il faut donner à l'apprenant les moyens linguistiques de produire des actes de langage pour agir sur l'environnement. Bien sûr d'après des situations classe par exemple : l'enseignant fait au sein de classe des jeux de rôle. C'est à travers cette approche que vont apparaître des exercices dits contractés, ce sont des exercices qui amènent l'apprenant à réfléchir sur le fonctionnement de la langue.

« L'exercice de référence de l'approche communicative était la simulation où l'on demande à l'apprenant en classe de faire comme s'il était un usage en société, il est poussé ici une distinction apprentissage l'usage suffisamment important pour être reprise deux plus bas sans la forme apprenant usager ». (PUREN)

1.6 L'approche actionnelle

L'action est au cœur de l'apprentissage, que ce soit dans un milieu scolaire, professionnel ou privé. L'approche actionnelle demande de réaliser des tâches en utilisant aussi bien les capacités linguistiques, sociales, savoir-faire voire culturelles. Elle vient ainsi compléter une autre approche que nous avons vu précédemment qui était l'approche communicative.

L'enseignant peut proposer à ses élèves de réaliser des actions concrètes ou résoudre des problèmes comme : organiser une fête d'anniversaire, préparer un week-end entre amis à la campagne, etc.

2 Les définitions de l'enseignement et l'apprentissage

2.1 L'enseignement

JEAN PIERRE CUQ (2003) dans le dictionnaire de didactique du français affirme que l'enseignement « signifie initialement préceptes ou leçon et à partir du XVIII^e siècle action de transmettre des connaissances dans cette acception, il désigne à la fois le dispositif global (enseignement public/privé). Enseignement primaire (secondaire/supérieur) et les perspectives pédagogiques et didactiques propres à chaque discipline « enseignement du français des langues ».

Selon cette définition, nous pouvons voir que l'enseignement complet le cursus pour que les apprenants acquièrent des connaissances qui les aident à absorber en d'autres termes, à accepter des connaissances différentes.

C'est aussi un système, une méthode mise en œuvre par l'enseignant pour faciliter l'acquisition du processus d'apprentissage. Ce processus consiste en un ensemble de principes, d'idées, d'attitudes et de normes à respecter. En somme, dans le cadre de l'enseignement/apprentissage de l'écriture, les enseignants doivent favoriser la créativité de l'apprenant et son envie d'apprendre, Élargir son répertoire et réorganiser ses réalisations

2.2 L'apprentissage

L'apprentissage est un ensemble de mécanismes qui conduisent à l'acquisition de savoir-faire, de savoirs ou des connaissances et des savoirs.

Apprendre est un concept dérivé du verbe apprendre, il s'agit de : comprendre et maîtriser. Cela veut dire que l'apprentissage est le processus d'acquisition et de mémorisation de nouvelles connaissances, compétences et capacités sous l'effet de l'environnement.

« Peut-être vu comme un processus actif et constructif au travers duquel l'apprenant manipule stratégiquement les ressources cognitives disponibles de façon à créer de nouvelles connaissances en extrayant l'information de l'environnement et en intégrant dans sa structure informationnelle déjà présente en mémoire ». (R.B. KOZMAN. 1991)

De plus, ce processus implique parallèlement les apprenants et les enseignants. il signifie que l'apprentissage nécessite un bon apprenant, quelqu'un qui sait bien exploiter des occasions, analyser le problème, contrôler sa production et contrôler l'utilisation stratégique

3 Le statut de la langue française dans l'enseignement en Algérie

« Le français en tant que langue d'ancien colonisateur a un statut ambiguë ; d'une part, il attire le mépris officiel (il est officiellement considéré comme une langue étrangère), au même titre que l'anglais, mais d'autre part, il est le synonyme de réussite sociale et d'accès à la culture et modernisme ». (D.CAUBET. 2004, p04)

La langue française occupe toujours la deuxième position à l'école algérienne, après la langue nationale et officielle « Arabe », elle est présente dans tous les domaines (politique, scolaire, ...etc.) Pour des raisons historiques, c'est la langue de l'ancien colonisateur, autrement dit, l'Algérie n'a pas choisi d'être francophone. La langue française devient une langue d'enseignement et on lui accorde beaucoup plus d'importance. Mais elle bénéficie d'une position privilégiée.

4 L'objectif de l'enseignement/apprentissage du FLE au collège

L'un des objectifs principaux de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères est l'ouverture aux d'autres cultures étrangères afin de pouvoir communiquer et comprendre et de faire comprendre.

Enseigner le français comme une langue étrangère a un objectif fondamental tel que le développement des compétences orales et écrites, ainsi l'enseignement au cycle moyen encourage les apprenants à édifier des différentes aptitudes qui permettent d'acquérir des multiples compétences (linguistiques, textuelles, pragmatiques). En d'autres termes, l'enseignement du FLE au collège est basé sur les facteurs de la maîtrise d'une langue étrangère selon la nouvelle réforme du système éducatif algérien. L'énoncé des buts de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères permet de définir les objectifs généraux de cet enseignement en ces termes.

La base des données générales du programme « enseignement/apprentissage » des langues étrangères doit permettre aux apprenants d'acquérir directement des connaissances générales et d'ouvrir leur cœur à d'autres cultures. Les langues étrangères sont enseignées

comme un outil de communication en permettant un contact à la pensée universelle grâce à une interaction prolifique avec les langues et cultures nationales.

5 L'écrit dans l'enseignement/ apprentissage de FLE

L'enseignement de l'écriture prend une position très importante dans les écoles. L'acquisition de compétences linguistiques et de communication conduit l'apprenant à poursuivre et à réussir son apprentissage. L'apprentissage de l'oral et l'écrit est plus important pour chaque apprenant, sachant que le palier est différent et hétérogène d'un contexte à un autre. C'est ce qui rend la tâche de l'enseignant embrouillée.

6 Stratégies d'apprentissage de l'écrit

L'apprentissage de l'activité de la production écrite à un apprenant est essentiel, il est donc nécessaire d'installer une bonne stratégie de la maîtrise des règles générales de l'écriture.

La stratégie est une manière de procéder pour arriver à un objectif spécifique. Autrement dit, c'est un ensemble de moyens, de techniques, de procédures, de tactiques et de plans appliqués par l'apprenant en vue d'atteindre un but déterminé. C'est également une méthode finalisée par ce dernier qui fait recours à ses pensées, ses raisonnements, ses réflexions pour favoriser au final l'acquisition des connaissances de natures différentes et réussir en outre son apprentissage.

Pour ce faire, chaque apprenant possède sa propre stratégie d'assimiler et de s'approprier des savoirs hétérogènes en s'appuyant sur des facteurs liés à la personnalité, à la motivation, à la pensée, à la mémorisation...etc.

Toutes ces qualités visent à forger l'autonomie de l'apprenant et rendre l'apprentissage de l'écrit efficient pour manipuler enfin le savoir rédiger et le savoir faire.

7 Le rôle de l'apprenant

L'apprenant est un partenaire qui maintient un rôle actif dans la construction du savoir et du savoir-faire par rapport à sa pensée, ses besoins, ses motivations, ses stratégies d'apprentissage, ses compétences, sa curiosité,...etc. Il est perçu comme celui qui est placé

Chapitre II

La production écrite dans
l'enseignement / apprentissage
du FLE

Introduction

Au cycle moyen, la production écrite est considérée comme l'unité organique de tout apprentissage.

Cette activité requiert les compétences et les capacités hétérogènes de l'apprenant pour obtenir une transcription cohérente et correcte des phrases. Elle couvre plusieurs tâches psychologiques (réflexion, sélection, planification, récupération...) qui conduisent l'apprenant à fournir plusieurs ressources langagières à partir de la rédaction de résumés. Il s'agit en effet d'une activité complexe qui nécessite une formation et une éducation de base pour construire des connaissances utiles.

Dans ce chapitre, nous exposons quelques définitions qui concernent la production écrite et l'écriture et ses finalités dans l'enseignement/ apprentissage. Ainsi nous citons les composantes, les difficultés et les étapes de la production écrite.

1 La définition de l'écriture

L'écriture est un acte spécifique, et le texte lui-même enregistre cette matérialité. De manière générale, le texte est une représentation graphique/visuelle d'une langue, c'est une trace importante, gravée ou dessinée sur un support spatial fixe ou mobile, permettant l'échange d'informations sans recourir au son. Il ne s'agit que d'une méthode de communication indirecte basée sur des supports écrits lisibles par une ou plusieurs personnes. Elle ne se limite pas à une série de comportements graphiques. C'est une activité mentale qui produit un énoncé fixé sur un support.

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

2 La définition de la production écrite

En didactique des langues étrangères et avec l'avènement de l'approche communicative, La production écrite est considérée comme une activité visant à construire du sens. Ses objectifs pédagogiques développent la capacité des apprenants à rédiger des textes différents tant au niveau de la forme que de la finalité de la communication. Par conséquent, les apprenants écrivent pour lire. À cet égard, Thào croit que les apprenants

n'écrivent pas de textes à corriger par l'enseignant, mais la production écrite est une activité intentionnelle et significative : Les apprenants écrivent pour transmettre leurs idées et communiquer avec un ou des lecteurs.

« La production écrite se définit essentiellement comme une activité de construction de sens, tout comme la lecture. L'élève est progressivement amené à écrire un texte ou (à dicter) des situations signifiantes ». (Anne-Sophie LENIOR et Marie-Claire NYSSSEN. 2006)

La production écrite n'est pas une simple transcription, ce n'est pas aussi le fait d'attacher des phrases ou des propositions grammaticalement valides. La production écrite est une activité ardue qui exige des efforts en ressources cognitives et un comportement complexe et global. Cette activité peut sembler facile dans certains faits, mais elle est loin d'être facile et accessible, elle utilise de nombreuses compétences l'importance du capital. On peut citer des compétences en ce sens (linguistique, discursive, référentielle, socioculturelle et cognitive).

« Une capacité à produire des discours écrits bien formés y compris dans leur organisation matérielle, appropriés à des situations particulières diversifiées ». (BOUCHARD. P160)

Cette citation montre que l'apprenant est donc amené à former et exprimer ses idées, ses sentiments pour les communiquer avec autrui et mettre à jour une compétence de communication écrite.

3 Les composantes de la production écrite

Selon Albert, cette activité fait appel à cinq types de compétences à des degrés divers de la production :

3.1 La compétence linguistique

Qui comprend la maîtrise de divers systèmes qui aident à réaliser diverses règles de syntaxe, lexicale, sémantique, phonétique que textuelles qui permettent à réaliser des différents messages.

3.2 La compétence référentielle

Qui englobe d'une façon générale la connaissance des domaines d'expériences et des objets du monde.

3.3 La compétence socio-culturelle

Cela comprend la connaissance de l'histoire culturelle et l'appropriation des règles sociales. Ainsi, les normes d'interaction entre les individus et les institutions.

3.4 La compétence discursive

On l'appelle aussi une compétence pragmatique, ça veut dire comprendre les différents types de discours et savoir les utiliser dans toutes les situations de communication qui se posent. Autrement dit, c'est la capacité de produire un texte correspondant à une situation de communication.

3.5 La compétence cognitive

Elle permet la mise en œuvre du processus de formation des connaissances et du processus d'acquisition et d'apprentissage de la langue.

4 Les finalités de l'enseignement de la production écrite

L'enseignement de la production écrite est une stratégie efficace qui vise à cultiver les compétences en rédaction et à acquérir le savoir-faire.

« Produire un écrit demande que l'on construise une représentation (l'organisation mentale de la pensée) des paramètres de la situation dans laquelle se réalise l'activité langagière ». (J.M.Doutreloux. 1986, p26)

L'activité de la production écrite est un comportement d'apprentissage académique, utilisé pour évaluer l'apprenant à ses compétences en écrit, ses capacités, sa compréhension et son assimilation lors de sa créativité. Ainsi c'est une activité impliquant un ensemble de ressources linguistiques et nécessite la créativité, la répétition, les rappels de stratégie de la part de l'enseignant. Donc, c'est une idéale façon pour motiver et encourager les apprenants à écrire et améliorer systématiquement leurs écrits.

La production écrite sert à organiser toutes les règles qui conduisent à la construction du sens et à envisager la simplification des connaissances de la part des enseignants.

Par conséquent, l'objectif de l'enseignement de l'activité de la production écrite est d'appliquer toutes les opérations qui permettent aux apprenants d'exercer leurs compétences à l'écrit et mettre leurs connaissances dans diverses situations d'apprentissage.

5 Les difficultés rencontrées par les apprenants durant la production écrite en FLE

Nous rapportons que tout en faisant face aux mêmes problèmes que les locuteurs natifs, les apprenants des langues étrangères rencontrent des difficultés supplémentaires. Pour exposer ces difficultés, nous présentons les aspects suivants :

5.1 Les difficultés linguistiques

Le lexique : ce qui concerne l'emploi des mots, il se mesure par la diversité, la richesse, la précision, la correction et l'adéquation. L'apprenant doit aussi choisir son lexique du contenu, du contexte linguistique et du contexte de communication.

Orthographe : L'orthographe est une phase essentielle de l'écriture quant aux fautes d'orthographe les plus remarquables dans un texte. Le non-respect de l'orthographe conduit à la dévaluation du texte. De plus, cela peut causer des problèmes d'incompréhension.

La morpho-syntaxe : cette partie de la grammaire du langage est responsable des règles et contrôle de l'ordre des mots dans les phrases et les morphèmes de grammaire flexionnelle pour marquer les changements de genre et de nombre et les changements dans les temps.

5.2 Les difficultés socioculturelles

Le socioculturel est plus essentiel pour une communication idéale. Cependant, la non-maitrise de cette compétence peut affecter la qualité de la production écrite.

Ainsi les compétences linguistiques doivent être soutenues par une certaine mesure de savoir et de savoir-faire socioculturel. L'apprenant rencontre des obstacles lors de la rédaction tels que l'organisation et la structuration de sa production écrite, selon ses connaissances culturelles.

5.3 Les difficultés référentielles

La connaissance référentielle, on peut la définir comme la connaissance de monde. Cela comprend la connaissance du domaine et du sujet lié au champ particulier, ainsi que la connaissance de la langue utilisée par ses utilisateurs.

Dans le processus de rédaction d'une production écrite, l'apprenant est obligé de mettre en œuvre ses savoirs liés au domaine, dans le but de valoriser son contenu thématique.

5.4 Les difficultés procédurales

Les connaissances procédurales portent en particulier sur les étapes pour effectuer des actions. A travers cette catégorie, il s'agit principalement du processus de la stratégie de l'écriture. À cette fin, nous énumérons quelques-unes des difficultés associées à chaque processus :

Planification

Les apprenants moins qualifiés, ils ne s'adonnent pas du temps suffisant à planifier et transcrire leurs idées et leurs pensées, cela conduit à un manque de clarté.

Mise en œuvre

La rédaction d'un texte en langues étrangères est ardue et embrouillée. Les scripteurs de langue étrangère font souvent une pause, écrivent moins de termes et écrivent lentement. Cependant, les écrivains qualifiés produisent un dialogue intérieur pour valoriser leurs productions écrites.

6 Les étapes de la production écrite

Avant de produire un texte, L'apprenant doit passer par plusieurs démarches, afin de réussir son activité de la production écrite et être capable à rédiger un texte cohérent. Ces étapes sont des opérations très nécessaires qui aident efficacement l'apprenant d'extraire toutes les informations nécessaires et d'organiser ses idées sur les sujets qui devraient être enseignés afin qu'il devienne un excellent scripteur. En plus de leurs efforts cognitifs, Les apprenants doivent suivre les étapes ci-dessous :

6.1 La pré écriture

Dans cette étape, l'apprenant recherche, planifie et organise ses diverses idées pour qu'il puisse faire un plan approprié pour guider ses activités d'écriture. Tout d'abord, l'apprenant doit déterminer le type de texte qu'il va rédiger, la production et son intention d'écrire et le destinataire à qui il va écrire doivent être fixés. Ensuite, l'apprenant doit chercher des idées sur le sujet de sa production écrite.

De plus, il doit préciser le registre de langue qu'il va utiliser, le temps des verbes et le champ lexical adapté à son thème de texte. L'apprenant doit s'assurer que les pensées exprimées sont organisées en phrases correctes et cohérentes. Dans cette étape, l'apprenant respecte certaines normes d'écriture, telles que le respect de la ponctuation, et l'utilisation de méthodes raisonnables pour faire valoir ses idées et opinions. Il s'agit d'une étape importante car elle est considérée comme une étape spécifique de l'apprentissage où l'apprenant s'interroge en lui-même :

- j'écris à qui ?
- qu'est-ce que j'écris ?
- comment j'écris ?
- pour quelle raison j'écris ?

Pour répondre à ces questions, l'élève va faire recours à la planification. Par conséquent, la pré écriture est une étape importante qui doit être étudiée selon des réflexions initiales avant de commencer à écrire.

6.2 L'écriture

L'écriture est une phase difficile, elle concerne d'abord Connaissances. Ceci est un événement utilisé pour la transcription.

Dans cette étape, l'apprenant fait appel aux expériences langagières cohérentes, transforme les idées en phrases, ainsi il travaille régulièrement les phrases à l'aide des cinq opérations linguistiques suivantes :

L'addition : Ajouter un ou plusieurs mots à la phrase.

La soustraction : Retrancher un ou plusieurs mots de la phrase.

La permutation : (Troquer) consiste à échanger de place un ou plusieurs mots dans la phrase.

La transformation : Modifier la forme de la phrase.

La substitution : Remplacer un ou plusieurs mots par un (d') autre (s).

En outre, ce dernier doit vérifier l'organisation de son texte, enfin travailler sur la maintenance et la sûreté de la production face aux situations authentiques en vérifiant généralement le respect de la consigne, spécialement le contenu, le bon établissement de liens entre les phrases, l'intelligibilité des idées, l'orthographe...

6.3 La post-écriture

Dans cette dernière étape, l'apprenant travaille sur la représentation et la diffusion de sa production.

Bien que la production écrite soit une activité récursive complexe, elle exige d'autres étapes secondaires mais indispensables qui aident à bien la mener et à faciliter la tâche. Ces étapes reposent souvent sur des éléments extralinguistiques tels que la révision, la personnalisation du texte et la relecture du texte au cours des premières ébauches.

Deux autres étapes peuvent prendre place, celles de **la révision** et de **la correction** où l'apprenant s'occupera de la vérification de la grammaire, l'orthographe, la ponctuation, etc. Avant de diffuser la production finale, dans le but d'améliorer son premier jet et finaliser soigneusement sa production.

Cet exercice ne pourrait être approprié qu'avec la compréhension de ce qui a été demandé dans la consigne.

Conclusion

Le deuxième chapitre aborde les obstacles et les difficultés de l'écriture en langue étrangère et sa diversité, car il ne se limite pas à un domaine, mais couvre de multiples domaines tels que : (linguistique, socioculturel, syntaxique, connaissances référentielles, connaissances
procédurales...).

CHAPITRE III

L'importance de la lecture à
réussir une production écrite

Introduction

L'enseignement /apprentissage de la lecture en français est un domaine très considérable de la didactique, cet enseignement / apprentissage nécessite une étude préalable de nombreux cotés (didactiques, linguistiques, psychologiques, cognitifs...etc.), c'est pourquoi la lecture présente une activité primordiale dans les apprentissages.

Pour cela, nous consacrons ce chapitre à définir la lecture et préciser son rôle dans l'amélioration de la production écrite des apprenants.

1 Les éléments définitoires

- **lire**

L'étymologie du mot indique que lire c'est parcourir ce qui est écrit ou imprimé tout en connaissant le contenu et s'il le faut le prononcer. Autrement dit, c'est le fait d'identifier d'autres personnes et voix, de les combiner pour comprendre le lien entre l'écrit et l'oral ; à première vue, il ne s'agit que de déchiffrer. C'est apprendre à transcender le signifié pour repérer la pensée implicite qu'il véhicule.

« Lire c'est comprendre, juger, et aussi apprécier ce qu'on lit sur le plan esthétique ; ce qui veut dire que l'apprentissage de la lecture ne doit pas se limiter aux fait d'apprendre aux apprenants le déchiffrage mais aussi leur faire découvrir les joies que peut leur procurer la lecture ». (Gaston Mialaret)

- **Savoir lire**

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

En revanche, savoir lire, c'est comprendre ce qu'une personne interprète, c'est-à-dire convertir des pensées, des concepts, des émotions et des sentiments, ces petits symboles qui courent le long d'une ligne en symboles.

« Lire c'est découvrir les chemins qui d'une réalité globale, mènent à un écrit conventionnellement segmenté et ordonné... lire c'est être capable d'appréhender et d'affronter des situations de lectures de types très différents qui, chacune, exige un comportement de lecteur spécifiques ». (A.Bentolila, B.Chevalier. p09-10).

2 Que est ce que la lecture ?

La lecture est l'activité consistant à comprendre des informations écrites qui expriment le langage sous la forme de symboles visuels ou tactiles.

La lecture est une activité complexe au carrefour de diverses disciplines telles que la neurobiologie, la linguistique, la psychologie cognitive et la sociologie. La lecture consiste à poser des questions textuelle, à recueillir des informations, à procéder par hypothèses et anticipations et attente, à en saisir un sens global, à trouver des réponses aux problèmes, bref, c'est l'établissement d'une structure mentale. Pour que les élèves apprennent à lire, l'enseignant doit planifier différentes activités afin que les élèves puissent maîtriser différentes compétences. Ces compétences mises en jeu en lecture sont tout d'abord linguistique permettant la maîtrise du code écrit des règles de grammaire et de la syntaxe. Les compétences pragmatiques permettent la maîtrise des différents registres de langue et la capacité à prendre en compte la situation de communication et d'énonciation en jeu dans le texte lu. Les compétences culturelles font référence à la culture générale.

S. MOIRAND a défini la lecture comme :

«La lecture est une interaction entre un texte et un lecteur, interaction où les caractéristiques de l'un interagissent avec celles de l'autre pour la prise et le traitement de l'information en vue de produire un sens spécifique au contexte dans lequel l'activité de lecture se réalise ». (S.MOIRAND.1982 , p20)

C'est aussi ce que dit **ADAM J.M** :

« La lecture est une construction du sens de la part du lecteur qu'il effectue en interaction avec le texte et le contexte ».(J.M. Adam. 1989, p57)

Tout d'abord, **J.HEBRARD** fait le choix de se familiariser le plus tôt possible avec l'enseignement de la lecture car la lecture est un apprentissage long qui doit être étudiée avec les enfants très tôt. Il conseille aux parents de lire le plus souvent possible des histoires à leurs enfants dès l'âge de deux ans car il estime que l'expérience d'essayer de lire et d'écrire le plus tôt possible est essentielle pour que les élèves deviennent des lecteurs.

A ce stade, l'enfant demande régulièrement à un adulte de lui lire une histoire, il observe les comportements ainsi que le style des lettrés et s'intéresse aux écrits puis les interprète à sa manière. Durant ces premières expériences, l'enfant découvre le sens de la lecture et reconnaît également différents supports d'écriture et comprend sa fonction (recette, journal, affiche). Ces premières expériences de lecture permettent à l'élève de faire quelques découvertes de base sur sa façon d'écrire.

Selon lui, il est nécessaire donc d'apprendre à lire dès la maternelle afin d'ancrer le désir de lire dès le plus jeune âge, en particulier le désir d'apprendre à lire. Il explique également que l'enseignement de la lecture s'effectue sur trois ans (grande section, cours préparatoire mais aussi au cours élémentaire).

L'une des tâches de lecture intéressante de la maternelle sur laquelle **J.HEBRARD** a insisté est la lecture à haute voix par l'enseignant, puis la reformulation de la part des élèves sous forme de dictée à l'adulte. Selon **J.HEBRARD**, la pratique de la dictée à l'adulte est une activité centrale de l'école maternelle qui permet de passer du langage à la langue et d'initier l'élève aux particularités des mots écrits en les mettant dans une situation de production. **J.HEBRARD** montre également dans ses divers articles que plus l'enfant sera au contact d'albums plus il pourra parler et comprendre les histoires qu'il a lu. Le rôle de l'école maternelle est de familiariser les enfants au monde de l'écrit mais aussi de les aider à comprendre la lecture et l'écriture. Pour cela, l'enseignant doit mettre en œuvre diverses activités en montrant son plaisir, en racontant des histoires et en montrant que lire est une occasion d'échanges et de discussions.

On trouve que la lecture a longtemps été considérée uniquement comme un processus visuel par lequel le lecteur pouvait identifier des mots présentés sous une forme écrite. On considérait comme un bon lecteur a longtemps été considéré comme une personne capable de lire un texte oralement sans trop se tromper très longtemps aussi, on a cru que le fait d'identifier et de comprendre chacun des mots d'une phrase conduisait automatiquement à la compréhension de cette phrase ; cette façon de voir la lecture est restée la même pendant des siècles. Par conséquent on mettait beaucoup d'énergie à enseigner aux enfants à déchiffrer, puisqu'on croyait qu'il s'agissait de la seule habileté importante en lecture.

Pour accéder à la lecture l'apprenant doit développer le plus tôt possible ses compétences perceptives, cognitives, linguistique et son envie d'apprendre car

l'apprentissage de la lecture est difficile et mobilise toutes les forces et les capacités de l'apprentissage.

En effet, apprendre à lire demande du temps car cet apprentissage représente une activité cognitive complexe. Il est donc nécessaire de développer les perceptions visuelles et auditives très tôt. Par ailleurs, dès la maternelle chaque enfant arrive avec des compétences personnelles. Il est primordial que l'enseignant se base sur ces pré-requis.

3 La stratégie de la lecture

La plupart des enseignants de FLE rencontrent en classe des élèves ayant une forte capacité de lecture, mais ils ne comprennent pas ce qu'ils lisent.

Il est à noter que le texte ne correspond pas à la stratégie de lecture, on dit que cette dernière renvoie à la façon dont on lit le texte. Dans le cours de FLE, les enseignants peuvent choisir d'utiliser une ou plusieurs stratégies ; lorsque ces stratégies seront assimilées et maîtrisées, les apprenants pourront choisir leurs propres stratégies en fonction de la nature du texte à lire et des tâches à accomplir.

L'objectif des enseignants qui utilisent ces stratégies n'est pas de vérifier et de décider qui parmi les apprenants sont de mauvais ou de bons lecteurs, mais le but est de faire connaître ces stratégies qui permettent d'oser lire une langue étrangère dans un premier temps, puis d'y trouver satisfaction et de générer l'envie de lire, et enfin de développer une habitude de lecture, qui évoluera selon l'objectif recherché De l'apprenant .

3.1 La lecture studieuse

Dans le processus de cette lecture, le lecteur veut obtenir le plus d'informations possible, et il veut se souvenir des éléments du texte ; ce genre de lecture se fait généralement avec un crayon à la main afin qu'il puisse prendre des notes et souligner ; il relit souvent certains paragraphes, parfois même il traduit verbalement le texte retenu.

3.2 La lecture balayage

Cela arrive quand le lecteur veut juste lire le texte, il ne veut pas connaître les détails, il veut juste en saisir l'essentiel ; c'est ainsi que la trajectoire de l'œil apparaît sur la page du journal, sur les tracts distribués dans la rue, sur la publicité.... C'est le travail d'un lecteur expérimenté, car cela nécessite sa stratégie d'élimination. Celui-ci doit avoir une capacité

suffisante pour éliminer toutes les choses inutiles dans la lecture à grande vitesse ; cependant, le manque de bonne maîtrise de la langue et du texte entrave la possibilité de rechercher rapidement des éléments à lire et des contenus à ne pas lire.

3.3 La lecture de sélection

Ce type de lecture s'effectue quand il y a une recherche est nécessaire : par exemple, quelqu'un consulte l'annuaire téléphonique, le dictionnaire, la grammaire, etc., c'est-à-dire ce qu'il veut trouver à l'avance, il existe un modèle vide dans la mémoire guidez-le pour trouver l'information qu'il recherche, par exemple l'orthographe des mots.

3.4 La lecture sélective

C'est un comportement que nous utilisons souvent dans notre vie quotidienne, comme : rechercher un emplacement sur une carte, consulter un résumé ou un index ; cependant, fréquence ne veut pas dire facile, car la lecture et l'élimination sont également réalisées ici, jusqu'à ce que le élément est trouvé.

3.5 La lecture action

C'est la méthode de lecture adoptée par le lecteur pour effectuer des actions à partir du texte contenant des instructions, telles que des recettes, des instructions, des manuels d'utilisation, etc. La caractéristique de cette lecture discontinue est les actions "va et vient " entre l'objet à réaliser et le texte.

3.6 La lecture oralisée

Elle comprend la lecture de texte à voix haute. Cette lecture peut prendre deux formes : soit le lecteur prononce le personnage (une histoire racontée à un enfant), soit le lecteur jette de temps à autre un coup d'œil sur son texte écrit sa fonction est un aide-mémoire, c'est-à-dire , l'orateur qui ne lit pas complètement ses notes, au lieu de lire «levers yeux», c'est-à-dire qu'en parlant, il jette un regard sur ce qu'il va écrire ; par conséquent, il mène deux activités en même temps, la première est le texte oral, le second L'élément fait partie des notes de lecture afin que vous puissiez continuer à écrire.

4 Les types de lecture

L'un des principaux objectifs d'un professeur de français est de faire lire le plus possible ses apprenants, et de les aider à progresser et à acquérir la culture littéraire en leur donnant des références. Pour cela, il est nécessaire d'effectuer une variété de lectures différentes.

Néanmoins, les enseignants sont tenus d'accompagner les apprenants en diversifiant les moyens visant à développer la lecture et à élargir le champ des apprentissages. Lors de la lecture ou de l'étude du texte, il est d'usage de procéder à l'une des lectures que nous définirons ci-dessous. Le choix de l'une de ces lectures n'est pas accidentel, il est le résultat de motifs pédagogiques ou impressionnistes ; en effet, toutes ces lectures ne sont pas interchangeables, chacune a une fonction unique et vise des buts précis ; par conséquent, cette sélection doit répondre les exigences d'encadrement et de formation.

4.1 La lecture cursive

La lecture cursive est la forme de lecture la plus libre et la plus répandue. Elle vise à faire de l'apprenant un lecteur autonome et ouvre la porte à la découverte d'un grand nombre de textes. Elle peut élargir l'éventail de lecture des apprenants et leur donner des consignes pour instaurer progressivement la lecture littéraire. Lorsqu'il constitue la première étape de familiarisation avec le travail ou le texte à étudier,

Elle peut être étroitement liée au travail effectué en classe, dans ce cas, il précède l'analyse. Elle peut s'agir de lecture libre, ou de lecture par curiosité et plaisir, qui peut être réalisée selon les consignes de l'enseignant ; ce dernier peut inciter ses apprenants à lire l'intégralité de l'ouvrage à partir d'extraits de lecture en classe ; c'est ce détournement. Ce modèle pousse les apprenants à lire régulièrement des romans de différents sujets et de différentes longueurs.

4.2 Lecture analytique

Différente de la lecture cursive, la lecture analytique vise à construire le sens du texte en détail, c'est donc un travail explicatif visant à cultiver la capacité d'analyse critique autonome des apprenants. Il peut être appliqué à un large éventail de textes et de textes courts ; il s'efforce également de permettre aux apprenants de lire de longs articles de manière ordonnée, et permet d'apprendre des œuvres complètes. La lecture analytique peut

aussi être une lecture comparative de deux ou plusieurs textes ou fichiers textes et images pour trouver des points communs, des différences ou des oppositions.

L'objectif de cette lecture analytique est de construire et de formuler une explication bien fondée ; les outils analytiques sont les moyens pour y parvenir, pas la fin elle-même.

4.3 Lecture à haute voix

La lecture à haute voix est une sorte d'activité de communication, notamment la lecture à d'autres d'un texte qu'il ne connaît pas et n'a pas soumis ; afin de lui faire partager une émotion, ou lui donner une information, ou encore éveiller sa réaction. Cette lecture nécessite une écoute attentive et concentrée. Le lecteur doit avoir la capacité de comprendre strictement le texte, car si l'apprenant ne comprend pas ce qu'il lit, il ne pourra pas faire une telle lecture. Il doit avoir une certaine connaissance de la lecture lorsqu'il récite le texte. S'il veut transmettre des sentiments, il doit aussi être un expert de la lecture, c'est-à-dire de la manière dont le texte est conçu.

Cependant, cette lecture à haute voix n'est pas utilisée pour tester les compétences du lecteur, c'est une activité liée à la lecture mais pas suffisante pour comprendre le texte en profondeur. Il s'agit d'un cours de langue, car les erreurs détectées permettent la correction et l'imprégnation de la langue.

4.4 La lecture silencieuse

En fait, la lecture la plus couramment lue par les adultes est la lecture silencieuse. Ce n'est qu'en embrassant rapidement le texte à lire qu'ils peuvent le lire à bon escient ; le mot d'une phrase ne peut pas être lu correctement à haute voix car il est occupé par le silence imposé par le sens, seulement pour comprendre cela le sens global d'une phrase peut comprendre son sens, le son doit être l'œil devant lui.

Le but ultime de l'apprentissage de la lecture silencieuse est bien évidemment la lecture visuelle. Seule cette façon de lire permet de déchiffrer de longues informations à très grande vitesse et d'en extraire le plus d'informations dans les plus brefs délais. La lecture silencieuse est plus rapide que la lecture à haute voix.

Cette lecture sert à habituer l'apprenant à l'autonomie, et repérer les indices textuels utiles à la compréhension et à la gestion ultérieure du texte ; dans ce cas il est nécessaire de

faire encadrer la lecture par des consignes de repérage ou des grilles de travail. La lecture silencieuse est plus rapide que la lecture à haute voix.

4.5 La lecture magistrale

C'est une préparation obligatoire à la lecture, qui peut être distinguée de la lecture à haute voix, c'est-à-dire de la dictée spontanée de texte.

Il s'agit d'une lecture et d'une écoute explicative de textes d'accompagnement. Le principal objectif de l'enseignant est d'attirer ces apprenants. Dans cette lecture, l'enseignant lit le texte, seul le texte, tout le texte, un mot reste inchangé, c'est une lecture que l'apprenant ne peut interrompre. Seul l'enseignant décide de faire une pause pendant la période de préparation ; la possibilité de débattre, d'expliquer la demande et de revenir au texte n'intervient que pendant ces pauses. C'est une compréhension plus ou moins parfaite des fonctions de la langue que les gens utilisent pour lire.

5 Le rôle de la lecture

La didactique assure un enseignement systématique, pas à pas, adapté à l'âge, à la psychologie, à la langue maternelle et au niveau de connaissances préalablement acquis par les apprenants. Ces livres sont rédigés pour plusieurs niveaux de connaissances linguistiques.

Enfin, nous pensons qu'en tant que professeur de FLE, une fois que la lecture apporte une innovation linguistique (pour les apprenants et les enseignants), la lecture joue un rôle important dans l'apprentissage et l'utilisation du FLE. La lecture a également un niveau émotionnel contextes et ouvre la voie à l'enrichissement du bagage culturel, sémantique, phonétique et grammatical des élèves. Autrement dit, la lecture est considérée comme la source des connaissances qui anime l'écriture, elle permet de développer des connaissances spécifiques de l'écriture, de l'orthographe du lexique et de la syntaxe.

Dans l'enseignement du FLE, la lecture reste incontestablement un moyen fiable d'enseigner le français langue étrangère, c'est une excellente méthode, et c'est l'occasion d'engager une réflexion sur les métaphores et le métalangage.

6 Les finalités de la lecture

L'un de ses objectifs est de savoir questionner le texte, déterminer le support et le type d'écriture, être capable d'explorer des parties importantes du texte, obtenir des indices graphiques, émettre des hypothèses, et organiser logiquement les éléments à identifier, se souvenir des informations, neutraliser les autres. Les apprenants en difficulté ou ont notamment des difficultés de logique, de mémoire et de traitement de l'information.

Pour les apprenants qui n'ont pas suffisamment d'outils méthodologiques (comme une bonne conscience phonologique et une bonne compréhension des principes des lettres), le processus intellectuel d'organisation de l'information en isolant certaines et en supprimant d'autres peut être paralysé. Engagement représenté par la saisie de lecture. L'enfant lecteur acquiert en effet une culture de la lecture, qui dépend de sa compréhension du monde et de sa capacité à relier les informations en un tout cohérent.

Pour lire, il faut trouver du sens. Le résultat de l'enseignement est que vous devez lire une variété de livres sur différents sujets et différents sujets. Pour lire, vous devez comprendre le code. Le résultat de l'enseignement est que les gens doivent acquérir des compétences spécifiques qui nécessitent du temps et de la formation.

7 Le rapport entre lecture-écriture

L'écriture est l'utilisation du texte pour communiquer, c'est Rédigez également un article en langage écrit. L'écriture consiste à matérialiser des objets qui répondent aux caractéristiques de l'écriture (langue et texte). C'est un exploit très compliqué. En termes d'apprentissage, la cohésion lecture/écriture peut favoriser l'établissement et le développement des compétences bibliques des apprenants.

La lecture et l'écriture peuvent se compléter, et la lecture permet de découvrir de nouvelles manières d'écrire pour s'adapter aux caractéristiques des différents types de texte.

On peut dire que la lecture permet aux apprenants de développer et d'améliorer leur capacité à analyser, observer et comprendre le texte source, créant ainsi avec succès un texte lisible et compréhensible. D'autre part, l'écriture peut aider à comprendre le travail de l'auteur et peut inciter à la lecture pour déterminer comment le texte est structuré.

Cependant, nous savons que ces effets mutuellement bénéfiques de la lecture et de l'écriture ne se produisent pas toujours automatiquement.

Par conséquent, sur la base de ces tâches, les apprenants sont encouragés à rechercher et à utiliser les multiples connexions entre la lecture et l'écriture.

-Se tourner vers la lecture pour trouver des solutions à certains problèmes d'écriture.

-Analyse de texte pour déterminer les normes d'écriture.

-Activités d'écriture et préparation à la lecture.

-Prolonger la lecture par des activités d'écriture.

Il a été suggéré que les expressions (conceptions) des apprenants de la relation avec lecture-écriture peut affecter positivement ou négativement sa capacité à utiliser le lien entre deux ces pratiques linguistiques. Par conséquent, les apprenants sont conscients de l'interaction possible entre la lecture et l'écriture, et seront plus à même d'utiliser la lecture pour les aider à écrire ; plutôt que les apprenants qui pensent que ces deux activités sont indépendantes l'une de l'autre.

Il est important que les enseignants se rendent compte que les informations qu'ils véhiculent et les types de tâches qu'ils proposent en classe affecteront le développement des représentations des relations en lecture-écriture des apprenants, et ces représentations peuvent jouer un rôle dans le domaine de l'écrit en français.

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

De plus, il est clairement indiqué à la lecture que l'acte d'écrire permet à l'apprenant de prendre du recul par rapport à son propre texte. Cela lui permettra d'exécuter plus facilement Traitement plus raffiné du texte écrit à intégrer Caractéristiques thématiques et rhétoriques des types de textes produits dans ces lieux Connaissances.

Conclusion

A la fin de ce chapitre nous avons mettre l'accent sur les concepts de la lecture, son rôle et son importance.

La lecture est élément primordiale dans l'enseignement/apprentissage de la production écrite, elle permet d'améliorer des compétences langagières.

chapitre

pratique

Cadre méthodologique

Introduction

Avant d'avancer dans notre travail, nous rappelons brièvement notre thème de recherche.

Il est toujours important de comprendre les raisons et les nuances qui font que l'apprenant fait de façon perpétuelle des erreurs sur des aspects diverses. Ce qui nous amène dans notre recherche à choisir la méthode expérimentale comme outil d'investigation.

Dans cette expérience, nous tentons à réaliser une étude analytique des copies des apprenants, ainsi on va faire une distinction entre deux groupes équivalents de participants dans la même classe (groupe témoin et groupe expérimental).

Nous avons proposé un travail en binôme aux apprenants, parce qu'il leur permet de partager leurs idées et leurs connaissances dans le but de construire un bon travail de rédaction durant l'activité de production écrite, un travail cohérent qui respecte surtout les règles grammaticales et lexicales.

1 Description générale du manuel scolaire de 3 AM

Le manuel scolaire de la troisième année moyenne a été adopté par les écoles algériennes depuis l'année 2012/2013, son but est de renforcer les compétences disciplinaires et méthodologiques dans des situations de communication variées.

Le programme de ce manuel comprend trois projets :

- **PROJET 01** : « tu vas réaliser avec tes camarades un recueil de faits divers pour le journal de l'école ». Ce projet se compose de trois séquences :
 - ✓ **Séquence 01** : rapporter un fait, un évènement relatant une catastrophe, un accident.
 - ✓ **Séquence 02** : rapporter un fait, un évènement relatant, un délit, un méfait.
 - ✓ **Séquence 03** : rapporter un évènement relatant un fait insolite.

- **PROJET 02** : « je réalise un recueil de biographies et portrait de personnes célèbres (écrivain, artiste, savant, sportif...), pour leur rendre hommage et l'exposer à l'occasion de la journée du savoir ».

- ✓ **Séquence 01** : Comprendre et produire à l'oral et à l'écrit un récit autobiographique.
- ✓ **Séquence 02** : Comprendre et produire à l'oral et à l'écrit un récit autobiographique.
- ✓ **Séquence 03** : insérer un portrait/ un autoportrait, un dialogue dans une biographie, une autobiographique.
- **PROJET 03** : « « Je réalise un recueil de récits et une exposition de photos portant sur l'histoire de notre pays, à l'occasion de la célébration de la fête de l'indépendance et du mois du patrimoine. »
- ✓ **Séquence 01** : Je résume un récit historique portant sur la Guerre de Libération Nationale.
- ✓ **Séquence 02** : Je rédige l'histoire d'un patrimoine.

2 Echantillonnage

Nous avons réalisé notre expérimentation avec les apprenants de la 3^{ème} année moyenne au collège de « **KAÏD AHMED BEN MOHAMED** » qui se trouve à **DUBAI** dans la wilaya de **Tiaret**.

Nous avons choisi de travailler avec une classe de 3^{ème} année moyenne qui compte 28 élèves (12 garçons et 16 filles), leur âge varie entre 12 ans et 16 ans.

Notre expérimentation a eu lieu durant le mois de mai 2021. Nous avons choisi le niveau de la 3^{ème} année moyenne car les apprenants auront un brevet à l'année prochaine de la 4^{ème} année moyen pour passer au secondaire, et la plupart des apprenants rencontrent des difficultés lors de la rédaction.

3 Collecte des données

Notre objectif est de vérifier si les hypothèses que nous avons formulées pourraient être confirmées ou infirmées. Pour cela nous avons fait une activité de la production écrite d'un fait divers aux apprenants de la classe de la 3AM, afin d'analyser leurs productions écrite.

4 Le groupe expérimental

Avec ce groupe, nous avons appliqué la solution proposée dans notre hypothèse à savoir la lecture, les apprenants de ce groupe bénéficieront d'une séance de préparation à l'écrit particulière, car elle consiste à traiter les activités proposées dans le manuel en plus de textes à lire relevant de la typologie et thématique du projet et de la séquence en particulier par opposition au groupe témoin à qui sont proposées uniquement les activités prescrites dans le manuel, et ce pour mettre en application notre dispositif censé aider à améliorer la qualité de la rédaction de nos apprenants, en l'occurrence la lecture, qui selon nous peut aider ces derniers à produire des énoncés, plus réussis par rapport à ceux qu'ils ont l'habitude de produire et ce sur tous les plans.

4.1 Le déroulement des séances

La séance 01 : préparation à l'écrit

- Un rappel du premier projet « le fait divers ».
- Un rappel de la grammaire « la voix passive » et de la conjugaison « le passé composé ».
- Une lecture récréative des documents que nous allons donner aux apprenants.

La séance 02 : l'activité de la production écrite

- Explication des consignes.
- La rédaction de la production écrite.

5 Le groupe témoin

Avec les apprenants de ce groupe, nous avons fait les applications de préparation à l'écrit proposées dans le manuel.

5.1 Le déroulement de la séance

- Un rappel du premier projet « le faits divers »

- Un rappel de la grammaire (la voix passive) et de la conjugaison (le passé composé).
- L'activité proposé dans le manuel
- Explication des consignes.
- La rédaction de la production écrite.

6 Les documents proposés au groupe expérimental

Un mort et un homme sous choque due à un accident

« Un petit garçon a trouvé la mort suite à un accident a eu lieu hier à 15h à Alger, a-t-on appris de la gendarmerie nationale »

Un enfant de 8 ans est décédé ce lundi à 15h à l'hôpital d'Ain NAADJA la province d'Alger, après avoir été percuté la veille, alors qu'il circulait à vélo. Le petit garçon à été renversé par une voiture de type de PICANTO sur une petite route en bordure d'un lotissement. Il est transporté par le service de la protection civile à

l'hôpital, il a succombé à ces blessures.

L'automobiliste, un homme de 36 ans a été entendu par les gendarmes pour déterminer les circonstances de l'accident. Selon les pompiers élément de l'enquête, il roulait à une vitesse modérée

Le quotidien d'Alger, mardi 02/10/2015

Mascara : 2 morts et trois autres blessés dans une collision

« Deux personnes ont trouvé la mort et trois autres on été gravement blessées dans une collusion entre deux voitures survenue mardi dans la localité d'El HACINE, appris des services de la protection civile de la wilaya de Mascara »

L'accident c'est produit le mardi aux environs de 8h30 du matin sur la route nationale (RN 6) à 12 Km de la localité de HACINE, les deux victimes était à bord d'un premier véhicule alors que les trois autres personnes blessées se trouvait dans la seconde voiture, ajoute-t-on de même source, les trois blessés ont

été évacués vers l'hôpital de Mascara, alors que les victimes ont été déposé à la morgue du même établissement de santé. Selon la même source, la RN 6 est considérée comme le plus dangereux axe routière de la Wilaya de Mascara.

Le journal de Soir, dimanche 13/12/2018

7 L'activité de la production écrite proposée

Tu as regardé à la télévision un reportage qui parle d'**Un accident de la circulation**.

A l'aide des informations ci-dessous, rédige un fait divers contenant « le titre, le chapeau et l'article » en racontant ce qui s'est passé.

| Quoi? | Quand? | Où? | Comment? | Conséquences ? |
|-------------------------------|----------------------------|----------------|---|-----------------------|
| Un accident de la circulation | Jeudi en fin de la matinée | Près de Tiaret | Une collision entre un bus de transport de voyageurs et une voiture | 8 morts et 13 blessés |

***Tu dois :**

- Ecrire le titre sous forme d'une phrase nominale.
- Ecrire 2 à 3 phrases dans le chapeau.
- Conjuguer les verbes au passé composé.
- Utiliser une phrase à la voie passive au minimum.

L'analyse des données

1 Analyse des copies de groupe témoin

| Le nombre de copies | Aspect matériel | | |
|----------------------------------|----------------------------|---|--------------------------------|
| 7 | L'organisation de la copie | Le découpage du texte -le titre -le chapeau -Deux colonnes | La ponctuation et la majuscule |
| | 5 copies | 4 copies | 1 copie |
| L'aspect sémantique | | | |
| | La nominalisation du titre | La richesse du vocabulaire et du lexique | La voix passive |
| | 6 copies | 3 copies | 2 copies |
| L'aspect morphosyntaxique | | | |
| Les erreurs commises | | | |
| | Orthographe | Grammaire | Conjugaison |
| | 54 erreurs | 30 erreurs | 27 erreurs |

1.1 L'aspect matériel

-L'organisation de la page : dans le groupe témoin, nous avons remarqué que 5 copies sur 7 sont organisées, les apprenants de ce groupe ont respecté la mise en page et la structure de leurs productions, ainsi que 4 groupes ont découpé leurs productions en trois parties (le titre –

le chapeau – les deux colonnes). 3 groupes ont mal découpé leurs productions, ils n'ont pas écrit le chapeau, même ils n'ont pas écrit l'article sous forme de deux colonnes.

Nous avons constaté que les apprenants d'un seul groupe parmi les sept ont respecté la ponctuation et la majuscule, les apprenants des autres six groupes ont mal ponctué, et ils ont écrit la première lettre des noms propres du minuscule et non pas du majuscule comme « tiaret pour Tiaret ».

1.2 L'aspect sémantique

Nous avons trouvé que les apprenants de six groupes ont écrit le titre sous forme d'une phrase nominale, et les apprenants d'un seul groupe ont écrit un seul mot tel que « accident » et non pas une phrase nominale.

Au niveau du vocabulaire, nous avons constaté que les apprenants de trois groupes ont utilisé quelques mots différents tels que : « détruite, dégât, catastrophique, ... ». Le nombre de mots utilisés par les apprenants est pauvre et reflète un déficit assez considérable. Plusieurs mots sont incorrectes voire même limités. Ceci explique la nécessité d'enrichir le vocabulaire des apprenants.

Nous avons trouvé ainsi que les apprenants de quatre groupes n'ont rien ajouté en plus des mots que nous leur avons proposés.

Concernant la voix passive, y a que deux groupes qui ont utilisé des phrases à la voix passive, les cinq autres groupes on écrit les phrases à la voix active.

1.3 L'aspect morphosyntaxique

Au niveau de l'orthographe : les apprenants du groupe témoin ont fait un énorme nombre de fautes d'orthographe, nous avons compté environ de 54 fautes, comme : « sitan » au lieu d'écrire « c'est un », « catastrofiq » pour « catastrophique », « maleuruzant » au lieu de « malheureusement ».

Nous avons trouvé trente erreurs de grammaire, les difficultés de cette étape figurent dans l'absence des prépositions, le féminin et le masculin, le singulier et le pluriel.

Ainsi nous avons remarqué que les apprenants n'ont pas conjugué correctement les verbes au passé composé, ils ont fait vingt sept fautes de conjugaison.

2 Le groupe expérimental

| Le nombre des copies | Aspect matériel | | |
|----------------------------------|----------------------------|---|--------------------------------|
| 7 | L'organisation de la copie | Le découpage du texte -le titre -le chapeau -Deux colonnes | La ponctuation et la majuscule |
| | 7 copies | 7 copies | 6 copies |
| L'aspect sémantique | | | |
| | La nominalisation du titre | La richesse du vocabulaire et du lexique | La voix passive |
| | 7 copies | 5 copies | 5 copies |
| L'aspect morphosyntaxique | | | |
| Les erreurs commises | | | |
| | Orthographe | Grammaire | Conjugaison |
| | 13 erreurs | 10 erreurs | 9 erreurs |

2.1 L'aspect matériel

Les apprenant du groupe expérimental ont bien organisé leurs copies et respecté la structure du texte, ils ont découpé le texte en trois parties (le titre – le chapeau – les deux colonnes. Ainsi ils ont respecté la majuscule et la ponctuation de leurs productions écrites.

2.2 L'aspect sémantique

Nous avons constaté que tous les apprenants de ce groupe expérimental ont écrit le titre en phrase nominale. Ils ont utilisé un bon vocabulaire tel que « service de la protection civile », « enquête », « victimes »...

Nous avons trouvé cinq copies sur sept contenant des phrases à la voix passive, par exemple : « les blessés ont été évacués », « ils ont été transporté »...

2.3 L'aspect morphosyntaxique

Nous avons calculé les erreurs commises dans les copies du groupe expérimental et nous avons trouvé treize fautes d'orthographe, comme : « vétase » « parson », « sours », « transpor »...

Les erreurs de la grammaire figurent sur les copies des apprenants. Celles-ci concernent l'emploi des prépositions, le pluriel et le singulier, le féminin et le masculin, comme exemple : « ont été évacués dans l'hôpital » dans cet exemple l'apprenant doit écrire « vers l'hôpital », « l'accident à causé »...

Les erreurs commises dans la conjugaison figurent dans les auxiliaires et les participes passé, par exemple :

« Il été » dans cette phrase l'apprenant n'a pas écrit l'auxiliaire « a ».

« Il fies » au lieu de « il fait ».

Conclusion

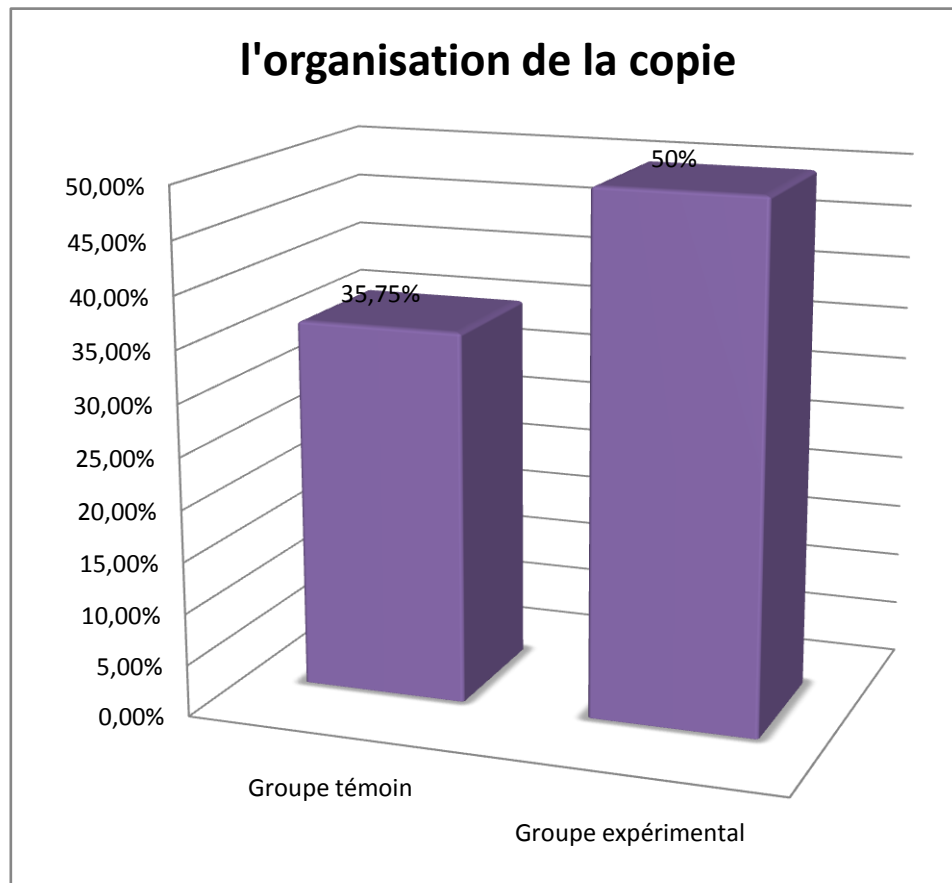
Dans ce chapitre de notre travail, nous avons analysé les copies des productions écrites des apprenants afin de savoir les difficultés rencontrés et les erreurs commises lors de la rédaction.

De plus, nous observons que la lecture permet aux apprenants d'être motivés et de s'auto corriger pendant la réalisation de leur productions écrite.

L'interprétation des résultats

1 Tableau 01 : L'organisation de la copie

| Le groupe | G. témoin | G. expérimental |
|------------------------|-----------|-----------------|
| Le nombre de copie /14 | 5 | 7 |
| Le pourcentage | 35.71% | 50% |

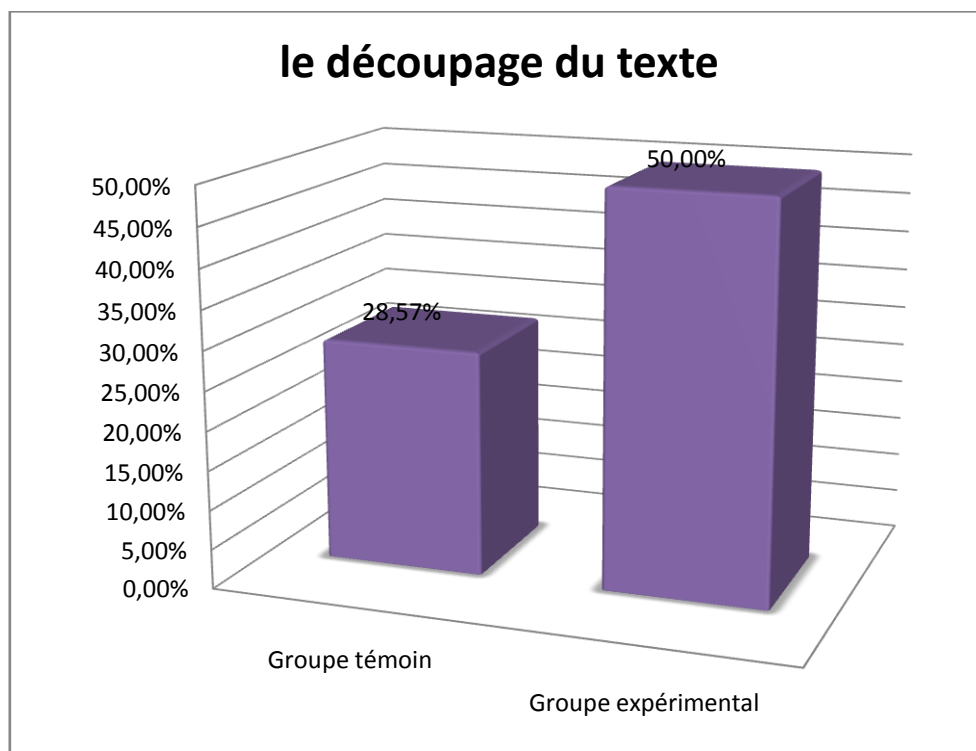


Histogramme 01

Le graphique ci-dessus montre que la moitié de la classe (50%) qui représente tout le groupe expérimental a pu organiser les copies comme les documents que nous leur avons donnée ; par contre, y a pas plus de (35.75%) qui représente le groupe témoin qui a pu organiser les copies car ils n'ont pas bénéficié des exemplaires donnés.

2 Tableau 02 : Le découpage du texte

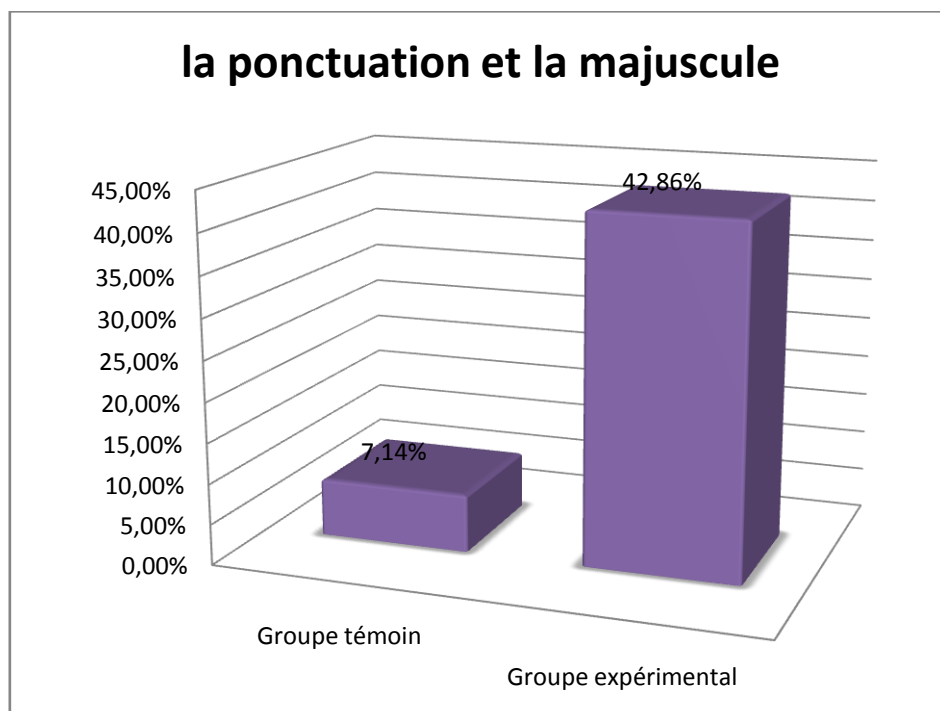
| Le groupe | G. témoin | G. expérimental |
|-------------------------|-----------|-----------------|
| Le nombre de copies /14 | 4 | 7 |
| Le pourcentage | 28.57% | 50% |

**Histogramme 02**

A travers ce graphique, nous avons vu que tous les apprenants de groupe expérimental ont bien découpé leurs textes, grâce à la lecture ils ont suivi les étapes comme les textes proposés à lire ; en revanche, nous avons remarqué que (28.75%) des apprenants de groupe témoin ont découpé le texte.

3 Tableau 03 : La ponctuation et la majuscule

| Le groupe | G. témoin | G. expérimental |
|------------------------|-----------|-----------------|
| Le nombre de copie /14 | 1 | 6 |
| Le pourcentage | 7.14% | 42.86% |

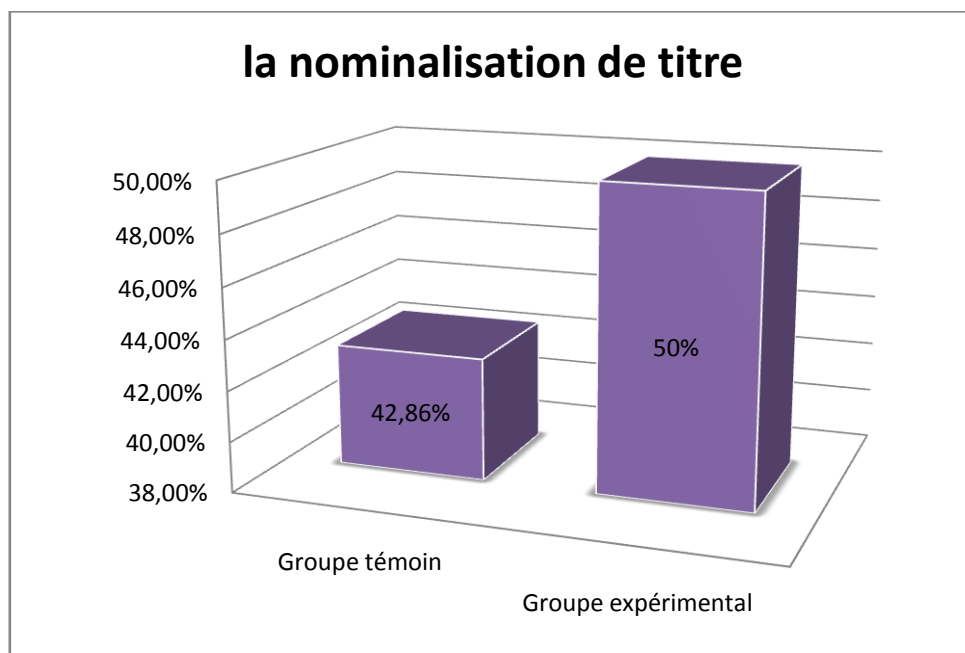


Histogramme 03

A partir cette illustration présenté, nous avons constaté que (42.86%) des apprenants de groupe expérimental ont respecté la majuscule et ils ont ponctué leur production écrite ; face au groupe témoin qui n'ont pas pu respecter la ponctuation et la majuscule que (7.14%) de ce groupe qui a pu respecter car ils n'ont pas pris en considération les consignes.

4 Tableau 04 : La nominalisation de titre

| Le groupe | G. témoin | G. expérimental |
|------------------------|-----------|-----------------|
| Le nombre de copie /14 | 6 | 7 |
| Le pourcentage | 42.86% | 50% |

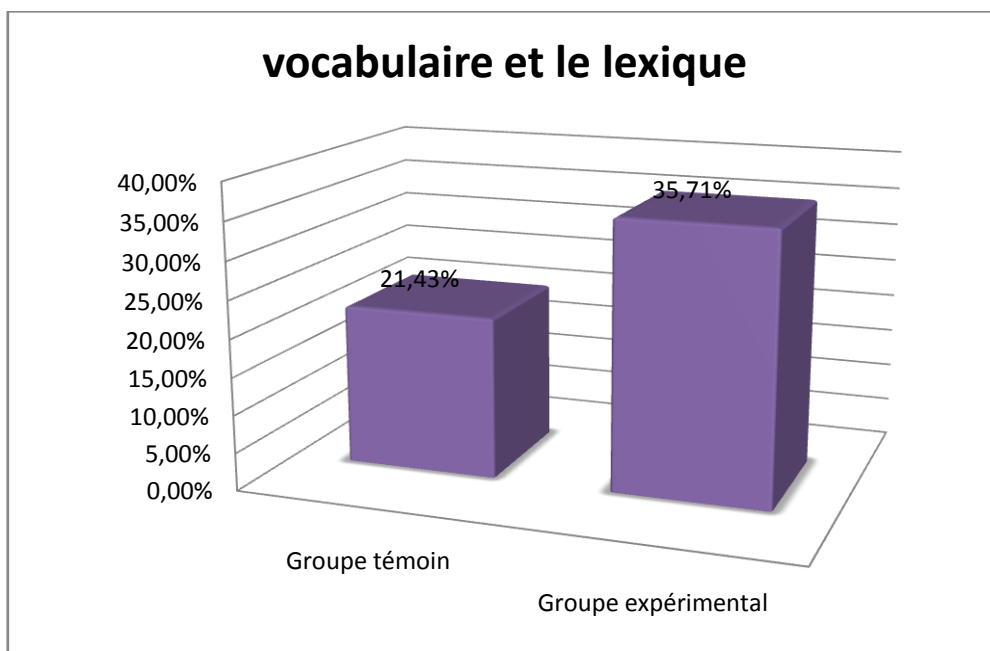


Histogramme 04

A partir de la graphie présentée, nous avons remarqué les apprenants de groupe expérimental qui représente (50%) de la classe ont pris la consigne en considération et ils ont nominalisé le titre ; par contre, que (42.86%) des apprenants de groupe témoin qui ont écrit le texte sous forme nominale.

5 Tableau 05 : L'emploi du vocabulaire et le lexique

| Le groupe | G. témoin | G. expérimental |
|------------------------|-----------|-----------------|
| Le nombre de copie /14 | 3 | 5 |
| Le pourcentage | 21.43% | 35.71% |

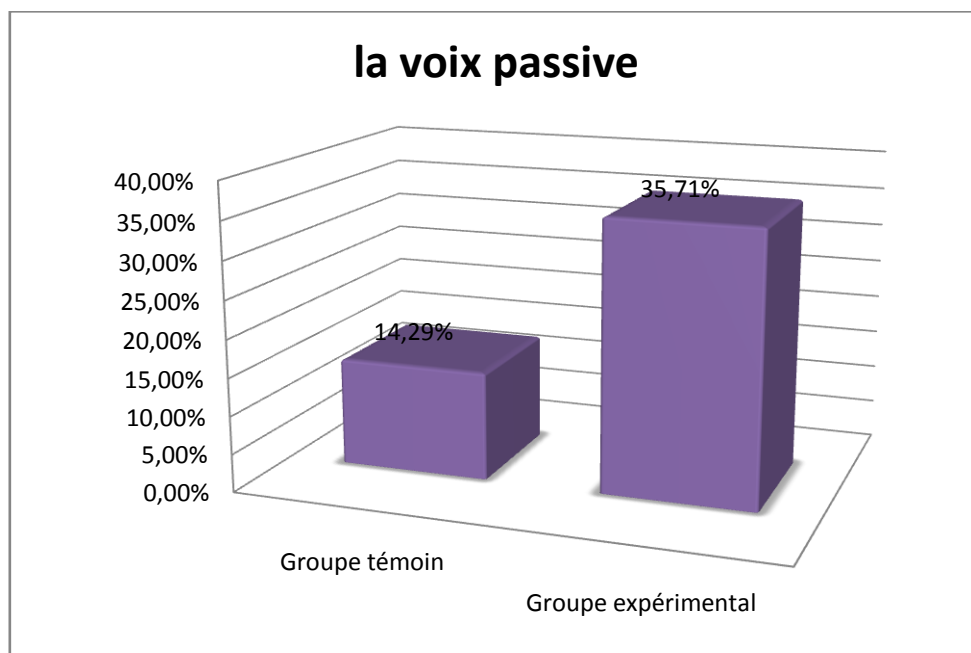


Histogramme 05

Le graphique ci-dessus montre clairement l'impact positif de la lecture sur les apprenants de groupe expérimental qui permet aux apprenants la mémorisation du vocabulaire, ils ont employé des mots et des termes dans leurs productions écrites ; par contre au groupe témoin ou les apprenants ont rencontré des difficultés à trouver les mots du même champ lexical de leurs textes à cause d'une absence totale de la lecture.

6 Tableau 06 : La voix passive

| Le groupe | G. témoin | G. expérimental |
|------------------------|-----------|-----------------|
| Le nombre de copie /14 | 2 | 5 |
| Le pourcentage | 14.29% | 35.71% |



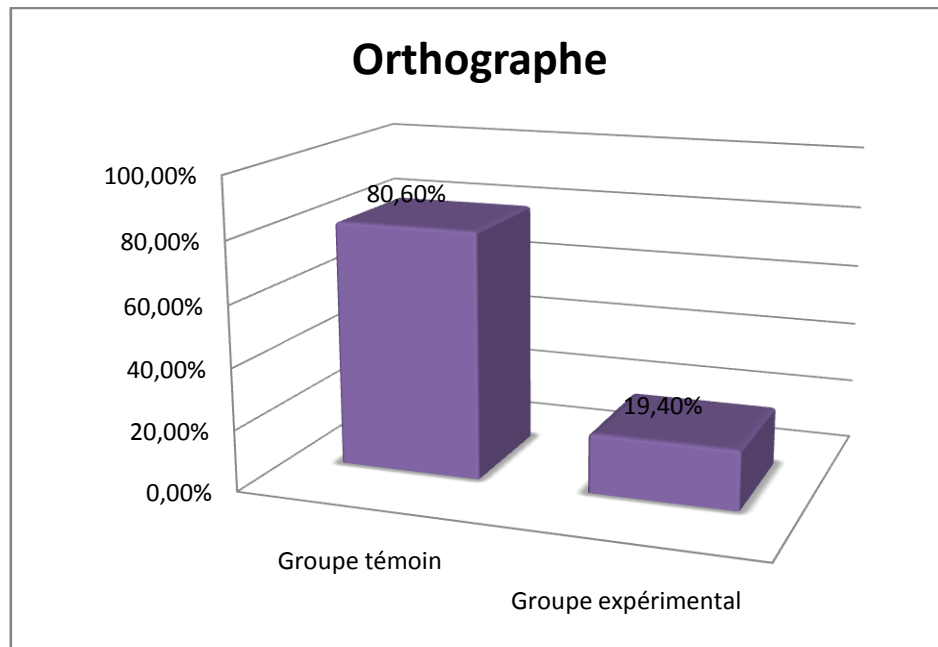
Histogramme 06

Cette illustration montre qu'il existe une grande différence entre les deux groupes dans l'utilisation des phrases à la voix passive, le groupe expérimental obtient (35.71%) tandis que le groupe témoin (14.29%).

Les erreurs commises

7 Tableau 07

| L'orthographe | | |
|-----------------------|-----------|-----------------|
| Le groupe | G. témoin | G. expérimental |
| Le nombre des erreurs | 54 | 13 |
| Le pourcentage | 80.6% | 19.4% |

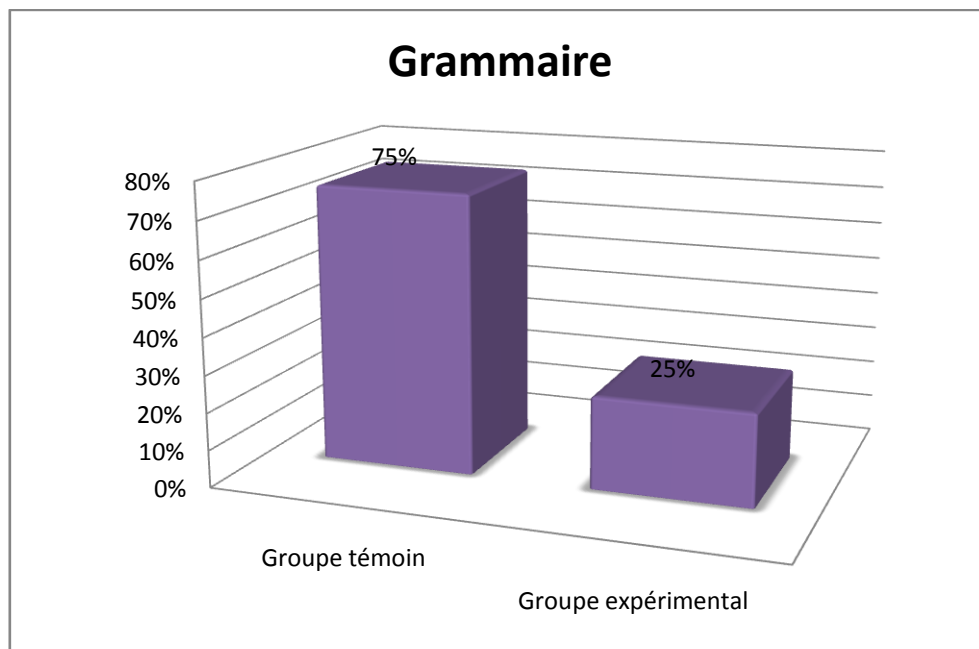


Histogramme 07

D'après les données de ce graphique, nous avons trouvé (80.60%) représente les erreurs d'orthographe commises par le groupe témoin ; en revanche, il y a que (19.40%) d'erreurs commises par le groupe expérimental.

8 Tableau 08

| Grammaire | | |
|------------------------------|-----------|-----------------|
| Le groupe | G. témoin | G. expérimental |
| Le nombre des erreurs | 30 | 10 |
| Le pourcentage | 75% | 25% |

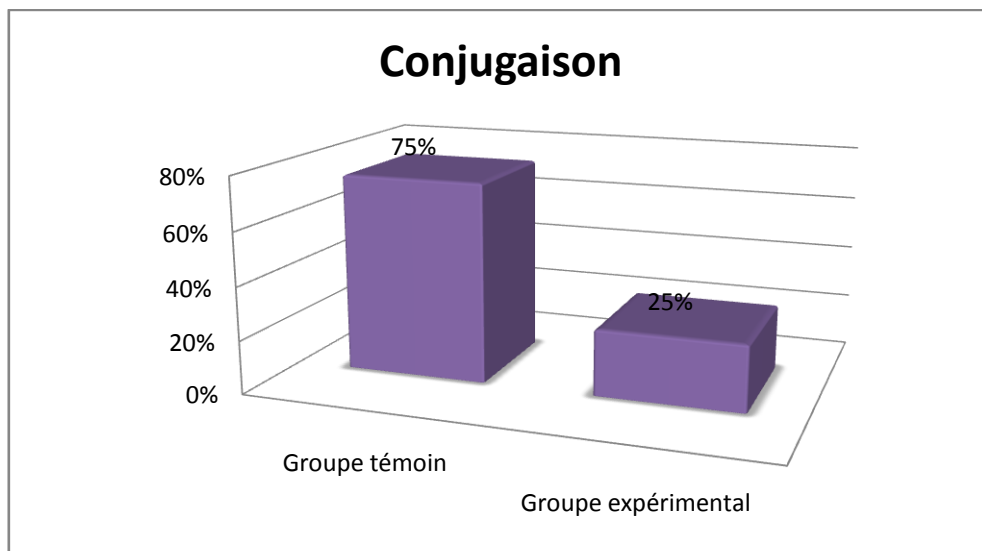


Histogramme 08

Selon ce graphique, nous avons vu que (75%) des erreurs de la grammaire sont faits par le groupe témoin, et le reste qui représente que (25%) des erreurs de groupe expérimental.

9 Tableau 09

| Conjugaison | | |
|------------------------------|-----------|-----------------|
| Le groupe | G. témoin | G. expérimental |
| Le nombre des erreurs | 30 | 10 |
| Le pourcentage | 75% | 25% |



Histogramme 09

Cette illustration nous donne le même pourcentage que le graphique précédent, alors qu'il y a (75%) des erreurs de la conjugaison sont commises par le groupe témoin, tandis que (25%) des erreurs sont commises par le groupe expérimental.

Conclusion partielle

L'interprétation des résultats de notre expérimentation nous amène à dire que la lecture est un moyen ou un facteur primordial dans l'enrichissement du vocabulaire ce qui aide à la mémorisation des nouveaux mots, et de développement de certaines compétences (linguistique, socioculturelle... etc) aussi que le développement de la créativité des apprenants.

A travers les documents que nous avons proposé aux apprenants, nous avons confirmé que la lecture est un bon moyen pour améliorer la qualité des productions écrites des apprenants.

Pour finir, les résultats des données obtenus confirment que l'intégrations de la lecture en classe encourage et renforce l'apprentissage de la production écrite.

CONCLUSION GENERALE

Conclusion générale

Dans notre recherche, nous avons tenté de prouver l'importance de l'exploitation de la lecture dans les activités de la production écrite chez les apprenants de la troisième année moyenne. La question est si la lecture pouvait rendre les apprenants plus motivés et créatifs.

Tout d'abord, nous avons parlé de l'enseignement et de l'apprentissage. Ensuite, nous avons concentré notre recherche sur la production écrite, puis nous avons souligné l'importance de la lecture dans l'amélioration de la compétence scripturale des apprenants.

Notre recherche repose sur des hypothèses claires. Afin de confirmer ou d'infirmer ces hypothèses initiales, nous avons mené une expérience dans laquelle nous avons divisé la classe en deux groupes, l'un est le groupe témoin et l'autre est le groupe expérimental. Ensuite, nous avons analysé les copies des œuvres écrites des deux groupes, puis nous avons mené une étude comparative des résultats des deux groupes pour vérifier l'impact positif de la lecture sur l'écriture des œuvres.

Dans la partie pratique, nous avons choisi une méthode d'écriture basée sur la lecture comme un outil d'apprentissage attractif.

Par conséquent, sur la base de l'analyse des résultats de notre investigation et expérimentation, l'hypothèse préliminaire a été confirmée. Cependant, il est important de souligner que notre expérience s'est déroulée dans un laps de temps relativement court.

L'analyse des résultats nous a permis de réaliser que le fait d'intégrer la lecture dans l'activité de la production écrite dans le processus d'enseignement/apprentissage en FLE permet aux apprenants à rédiger et à mieux écrire car elle conduit d'acquérir de nouveaux mots et d'enrichir leur vocabulaire en FLE d'une manière convenable.

Nous avons remarqué que la lecture aide à inspirer indirectement le désir d'apprendre chez les apprenants, et finalement d'aimer cette matière (le français).

Pour conclure, Nous disons que les apprenants habitués à la lecture possèdent un bagage linguistique, cela signifie que la créativité, l'écriture et l'acquisition sont plus faciles pour eux. Nous espérons que notre humble travail ouvrira la voie à d'autres perspectives sur l'importance et l'utilité de la lecture dans le curriculum du FLE, et ce modeste travail sera un point d'inspiration pour enrichir et améliorer d'autres recherches dans le domaine de l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie.

Liste bibliographique

Ouvrage :

1. CUQ J.P dictionnaire de la didactique du français langue étrangère 2003.
2. GERMAIN CLAUDE 1993.
3. CORNAIRE Claudette 1998.
4. PUREN Cristian 1998.
5. KOZAMAN R.B. 1991, « learning with media » extrait de Théories et Méthodologies pédagogiques pour enseigner et apprendre quelle place les tics dans l'éducation Marcel.
6. D.CAUBET, in Rahal, Sofia, la francophonie en Algérie mythe ou réalité. 2004.
7. DELEUZ.G. 1995, Introduction en instincts et institutions Paris Hachette.
8. Anne-Sophie LENIOR et Marie-Claire NYSSSEN. 2006)
9. BOUCHARD. ROBERT , texte, discours, document : une transposition didactique de grammaire de Texte, in L-e Français dans le monde.
10. DOUTERELOUX J.M. 1986, vers une modélisation de la communication pédagogique. Langue Française, Paris, CLE Internationale.
11. A.Bentolila B. CHEVALIER D.F. Vigner, la lecture : apprentissage, évaluation, perfectionnement.
12. Sophie MOIRAND, enseigner à communiquer en langue étrangère, Hachette, Paris, 1982.
13. ADAM J.M. et Petit Jean.A, le texte descriptif, Nathan, Université Paris. 1989.

Mémoire :

1. L'acquisition du vocabulaire en FLE à travers les activités ludique en classe de 1ère année moyenne. Université de Tiaret 2016/2017
2. L'apprentissage de l'écrit et les difficultés de l'expression écrite en FLE. Université de Mostaganem, 2015/2016.

Table des matières

| | |
|----------------------------|----|
| Introduction générale..... | 06 |
|----------------------------|----|

Partie théorique

| | |
|--|-----------|
| Chapitre I : L'enseignement/apprentissage du fle..... | 11 |
|--|-----------|

| | |
|--|-----------|
| 1 Les différentes méthodologies..... | 11 |
| 1.1 La méthodologie traditionnelle..... | 11 |
| 1.2 La méthodologie directe | 12 |
| 1.3 La méthodologie audio-orale | 12 |
| 1.4 La méthodologie structuro globale audio-visuelle (SGAV) | 13 |
| 1.5 L'approche communicative | 13 |
| 1.6 L'approche actionnelle | 13 |
| 2 Les définitions de l'enseignement et l'apprentissage..... | 14 |
| 2.1 L'enseignement | 14 |
| 2.2 L'apprentissage | 14 |
| 3 Le statut de la langue française dans l'enseignement en Algérie | 15 |
| 4 L'objectif de l'enseignement/apprentissage du FLE au collège | 15 |
| 5 L'écrit dans l'enseignement/ apprentissage de FLE..... | 16 |
| 6 Stratégies d'apprentissage de l'écrit | 16 |
| 7 Le rôle de l'apprenant | 16 |
| Conclusion..... | 17 |
| 1 La définition de l'écriture | 19 |
| 2 La définition de la production écrite | 19 |
| 3 Les composantes de la production écrite | 20 |
| 3.1 La compétence linguistique..... | 20 |
| 3.2 La compétence référentielle | 21 |
| 3.3 La compétence socio-culturelle | 21 |
| 3.4 La compétence discursive | 21 |
| 3.5 La compétence cognitive..... | 21 |
| 4 Les finalités de l'enseignement de la production écrite..... | 21 |
| 5 Les difficultés rencontrées par les apprenants durant la production écrite en FLE | 22 |
| 5.1 Les difficultés linguistiques..... | 22 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 5.2 | Les difficultés socioculturelles..... | 22 |
| 5.3 | Les difficultés référentielles | 23 |
| 5.4 | Les difficultés procédurales..... | 23 |
| 6 | Les étapes de la production écrite | 23 |
| 6.1 | La pré écriture | 24 |
| 6.2 | L'écriture | 24 |
| 6.3 | La post-écriture | 25 |
| | Conclusion..... | 25 |
| 1 | Les éléments définitoires | 27 |
| 2 | Que est ce que la lecture ? | 28 |
| 3 | La stratégie de la lecture | 30 |
| 3.1 | La lecture studieuse | 30 |
| 3.2 | La lecture balayage..... | 30 |
| 3.3 | La lecture de sélection..... | 31 |
| 3.4 | La lecture sélective | 31 |
| 3.5 | La lecture action | 31 |
| 3.6 | La lecture oralisée | 31 |
| 4 | Les types de lecture..... | 32 |
| 4.1 | La lecture cursive..... | 32 |
| 4.2 | Lecture analytique..... | 32 |
| 4.3 | Lecture à haute voix | 33 |
| 4.4 | La lecture silencieuse | 33 |
| 4.5 | La lecture magistrale | 34 |
| 5 | Le rôle de la lecture | 34 |
| 6 | Les finalités de la lecture | 35 |
| 7 | Le rapport entre lecture-écriture | 35 |
| | Conclusion..... | 37 |
| 1 | Description générale du manuel scolaire de 3 AM | 40 |
| 2 | Echantillonnage..... | 41 |
| 3 | Collecte des données | 41 |
| 4 | Le groupe expérimental..... | 42 |
| 4.1 | Le déroulement des séances | 42 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 5 | Le groupe témoin | 42 |
| 5.1 | Le déroulement de la séance | 42 |
| 6 | Les documents proposés au groupe expérimental | 43 |
| 7 | L'activité de la production écrite proposée | 45 |
| 1 | Analyse des copies de groupe témoin | 47 |
| 1.1 | L'aspect matériel | 47 |
| 1.2 | L'aspect sémantique..... | 48 |
| 1.3 | L'aspect morphosyntaxique | 48 |
| 2 | Le groupe expérimental..... | 49 |
| 2.1 | L'aspect matériel | 50 |
| 2.2 | L'aspect sémantique..... | 50 |
| 2.3 | L'aspect morphosyntaxique | 50 |
| 1 | Tableau 01 : L'organisation de la copie..... | 53 |
| 2 | Tableau 02 : Le découpage du texte | 54 |
| 3 | Tableau 03 : La ponctuation et la majuscule | 55 |
| 4 | Tableau 04 : La nominalisation de titre..... | 56 |
| 5 | Tableau 05 : L'emploi du vocabulaire et le lexique..... | 57 |
| 6 | Tableau 06 : La voix passive | 58 |
| 7 | Tableau 07 | 59 |
| 8 | Tableau 08 | 60 |
| 9 | Tableau 09 | 61 |

ANNEXES

* Un accident de la circulation

* Jeudi en fin de la matinée, un accident de la circulation près de Liart, une fois une collision entre un bus de transport de voyageurs et une voiture, il blessés 13 et morts 8 et s'agit d'un accident catastrophique.

- Les accidents de la circulation

il s'agit d'un accident dévastateur

parce qu'il y a des morts et les blessés et surtout les blessés

il s'agit d'un et il s'agit d'un accident en jeudi en fin de la matinée.

il y a des blessés une grave chute et s'agit d'un accident catastrophique.

Les accidents de Tiaret

- Jeudi en fin de la matinée près de Tiaret
un accident de la circulation 8 morts et 13
blessés par suite d'une collision entre un bus
de transport de voyageurs et une voiture.

- un accident en Jeudi à Tiaret 8 morts et
13 blessés

Eionket

Un accident de tiaret

Cela est le titre sous forme: accident de
le chapeau tiaret

jeudi en fin de la matinée
un accident de la circulation
8 morts et 13 blessés près de
tiaret une collision entre un bus de
transport de voyageurs et une
voiture

Un accident

jeudi en fin de la matinée un accident de la circulation près de tiaret il y a 8 morts 13 blessés

Eiaret il ?

jeudi en fin de la matinée près de tiaret

8 morts et 13 blessés
il y a 22 personnes
mais malheureusement
morts 8

un accident de la circulation

Un accident de collision entre un bus? de voyageurs et une voiture

Malheureusement

8 morts et 13 blessés due à une
accident

« Un accident de la circulation, Jeudi en
fin de la matinée, près de Tiaret, une
collision entre un bus de transport de
voyageurs et une voiture, il due de cette
collision 8 mort et 13 blessés.

Un accident de ~~xxxx~~ Jeudi en Fin de la
la circulation, un ~~xxx~~ matinée, près de Tiaret,
collision entre ~~un xxx~~ il due 8 mort et 13
bus de transport ~~xxxxxx~~ blessés.
de voyageurs et ~~xxxxxx~~
un voiture, ~~xxxxxxxxxx~~

Un accident de la circulation
jeudi en fin de la matinée près de Tiaret
Ce passé une grave accident qui il morts 8
personne person et 13 blessés
le jeudi en fin de la
matinée Près de Tiaret
qu'il un accident de la
circulation a causé le
vitesse vitesse
une collision entre un
bus de transport de
voyageurs et un voiture
8 morts et 13 blessés

Tiaret = 8 morts et 13 blessés dans une collision

" 8 personnes ont été mort, dans une collision et 13 blessés à Tiaret contre un bus de transport de voyageurs et une voiture le jeudi en fin de la matinée "

L'accident est de la circulation aux environs de Tiaret près de Wade lili jeudi en fin de matinée a causé 8 morts et 13 (blessés) gravement blessés.

La voiture le chauffeur est été en interne a été Heurté de bus de transport. le bus a été décapé. les blessés est transporté à l'hôpital Youcef Damarji.

à
un accident de de trajet

deux personnes ont trouvé la mort et
trois autres ont été gravement blessés 8 morts et 13

Blessés blessés

un accident de la circulation
et la mort 8 et 13 blessés et
jeudi en fin de la matinée fiés
et près a été évacués vers l'hôpital
Mascara alors que les victimes
même source sont considérées
comme de la région de
ain d'chap le plus dangereux
de est transporté par la
errout de le un homme

et une collision entre un
bus de transport de
voyageurs et une voiture
à été entendir les pompier
etement de l'enquête il permettre
roulant à une vitesse
modérée et de près de belles
de le quotidien d'A'ger
mardi de la nuit

Résumé

Notre travail de recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique, il aborde un sujet très intéressant celui de l'impact de la lecture sur le développement de la compétence scripturale. L'objectif visé est de montrer l'importance de la lecture dans l'amélioration des compétences rédactionnelles qu'elle joue dans la richesse du vocabulaire et le respect des thématiques proposées dans les consignes de l'activité de la production écrite.

Mots clés : lecture – compétence scripturale – vocabulaire – développement.

يقع عملنا البحثي في مجال التدريس ، فهو يتناول موضوعاً مثيراً للاهتمام يتعلق بتأثير القراءة على تطوير الكفاءة الكتابية. الهدف هو إظهار أهمية القراءة في تحسين مهارات الكتابة التي تلعبها في ثراء المفردات واحترام الموضوعات المقترحة في التعليمات الخاصة بنشاط الإنتاج الكتابي.

الكلمات المفتاحية القراءة- الكفاءة الكتابية- المفردات- تطوير

Our research work is in the field of didactics, it addresses a very interesting subject that of the impact of reading on the development of scriptural competence. The objective is to show the importance of reading in improving writing skills, which it plays in the richness of vocabulary and respect for the themes proposed in the instructions for the activity of written production.

Keywords: reading- scriptural competence- vocabulary- development