

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

UNIVERSITE IBN KHALDOUN –TIARET

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES



Mémoire de Master en didactique des langues étrangères

Thème :

**L'argumentation pour le développement de la compétence
rédactionnelle en classe de FLE (cas de la 4^{ème} AM)**

Présenté par :

DAOUD Halima Nouria

FERNANE Dalila

Sous la direction de :

M. KHEIR Abdelkader

Membres du jury :

Président : Dr. LAHMAR Rabia ; MCA ; Université de Tiaret ;

Rapporteur : M. KHEIR Abdelkader ; MAA ; Université de Tiaret ;

Examineur : Mme BENMESSAHEL Nouria ; MAA ; Université de Tiaret.

Année universitaire : 2021/2022

Remerciements

Nous tenons à remercier ALLAH le tout puissant de nous avoir donné le courage et la force pour réaliser ce travail

Nos vifs remerciements à notre encadreur Mr : KHEIR AEK pour ses conseils et encouragements, ainsi que pour sa disponibilité et ses remarques pertinentes.

Nous exprimons nos profonds remerciements aux membres de jury pour avoir accepté d'évaluer ce travail de recherche.

Ma vive reconnaissance à tous ceux qui m'ont soutenue et qui m'ont donné beaucoup de soin, lors de la réalisation de ce travail de recherche.

Merci à toutes et à tous.

Dédicaces

Je dédie ce travail à :

Mes chers parents pour leurs encouragements et sacrifices.

Mon cher frère.

Mes chères sœurs et mes neveux et mes nièces.

Mon binôme Dalila.

Mes amies.

Et à tous ceux qui m'ont toujours aidée et encouragée

DAOUD HALIMA NOURIA.

Je dédie ce présent travail à :

Mes parents, que Dieu les garde,

Aux personnes les plus chères à mes yeux :

Mon frère et Ma sœur, et notamment mon binôme Nouria

Et à toute personne qui m'a aidée et qui m'a soutenue durant la réalisation de notre travail.

FERNANE DALILA.

Liste des tableaux

Tableau 1 : Pourcentage des livres lu par les apprenants	42
Tableau 2 : Pourcentage des difficultés dans un texte argumentatif.....	44
Tableau 3 : Pourcentage de l'utilisation du brouillon.....	45
Tableau 4 : Pourcentage de l'apprenant avant de rendre la feuille	47
Tableau 5 : Pourcentage des dictionnaires utilisé.....	48
Tableau 6 : Pourcentage des textes lus par les apprenants	50
Tableau 7 : Pourcentage de la lecture en classe	51
Tableau 8 : Pourcentage du façon de la correction des copie	53
Tableau 9 : Pourcentage des difficultés trouvé chez l'apprenant	54
Tableau 10 : grille de critère d'évaluation en écriture.....	60
Tableau 11 : récapitulatif des pourcentages des échecs rédactionnel.....	62
Tableau 12 : évaluation sommative (notée) des rédaction.	63

Liste des graphiques

Graphique n°1 : récurrences des réponses à l'Item 2.....	43
Graphique n°2 : récurrences des réponses à l'Item 3.....	44
Graphique n°3 : récurrences des réponses à l'Item 4.....	46
Graphique n°4 : récurrences des réponses à l'Item 5.....	47
Graphique n°5 : récurrences des réponses à l'Item 6.....	49
Graphique n°6 : récurrences des réponses à l'Item 7.....	50
Graphique n°7 : récurrences des réponses à l'Item 8.....	52
Graphique n°8 : récurrences des réponses à l'Item 9.....	53
Graphique n°9 : récurrences des réponses à l'Item 10.....	55

Table des matières

Introduction générale.....

Chapitre I : Eléments théoriques et conceptuels.

Introduction.....

I.1.1. Enseignement/apprentissage	15
I.1.2. Compétence communicative	16
I.1.3. Compréhension.....	17
I.1.4. Rédaction	17
I.1.5. Production écrite	18
I.1.6. Texte	18
I.1.7. Texte argumentatif	19
I.1.7.1. Outils d'argumentation	19
I.1.7.2. Les techniques de l'argumentation	19
I.1.7.3. Etapes d'argumentation	19
I.1.7.4. Types d'argumentation	19
I.1.7.5. Fonction d'un texte argumentatif.....	20
I.1.7.6. Caractéristiques textuelles du texte argumentatif.....	20
I.1.7.7. Organisation du texte argumentatif.....	21
I.1.7.8. Comprendre le texte argumentatif.....	22
I.1.8. Cohérence et cohésion textuelle.....	22
I.1.8.1. La notion de cohésion.....	23
I.1.8.2. La notion de cohérence.....	23
I.1.8.3. Cohérence et cohésion dans le texte argumentation.....	25

I.1.9. Connecteurs.....	25
I.1.9.1. Classification des connecteurs.....	26
I.1.9.2. Connecteurs logiques.....	27
I.1.9.3. Le rôle des connecteurs logiques dans le texte argumentatif ...	27
I.1.10. Qu'est-ce qu'une argumentation	28
I.1.11. Registres de l'argumentation.....	29
I.1.12. Genres argumentatifs.....	30
I.1.13. Les stratégies argumentatives.....	30
I.1.14. Les pôles de l'argumentation.....	30
I.1.15. Expression	31
I.1.16. Ecrit	32
I.2.Place de l'écrit dans les méthodologies d'enseignement	32
I.2.1. Méthode traditionnelle.....	32
I.2.2. La méthodologie direct	32
I.2.3. La méthodologie audio-oral.....	32
I.2.4. Méthodologie Structuro-Globale Audio-visuelle (SGAV)	33
I.2.5. Approche communicative	33
I.2.6. L'approche par les compétences	33
I.2.7. Difficultés de l'apprentissage de la production écrite	34
I.2.8. Rapport lecture/écriture	35
I.2.9.Les processus rédactionnels	35
I.2.10.De la lecture compréhension à la rédaction	36
I.2.11.Développement de la compétence rédactionnelle	36
I.2.12.Les démarches à suivre dans une séance d'expression écrite.....	37
Conclusion	37

Chapitre II : Eléments méthodologiques et discussion des résultats.

Introduction.....	40
II.2.1. Cadrage de la phase pratique.....	40
II.2.2. Objectif de notre recherche.....	41
II.2.3. Présentation de l'échantillon.....	41
II.2.4. Présentation du corpus.....	41
II.2.5. Démarche.....	41
II.2.6. Enseignement et évaluation de la production écrite.....	42
II.2.6.1. L'argumentation dans les programmes de 4ème année moyenne.....	42
II.2.6.2. L'évaluation au niveau du projet.....	43
II.7. Description des outils méthodologiques de collecte des données	43
II.7.1. Présentation du questionnaire	43
II.7.2. Présentation du test écrit	43
II.7.2.1. Présentation de la grille d'évaluation de la production écrite.....	44
II.7.2.2. Grille d'évaluation des écrits	44
II.8. Analyse des données collectées	46
II.8.1. Analyse des réponses au questionnaire	46
II.8.2. Analyse des rédactions	61
II.8.2.1. Grille d'évaluation par les points de langues	61
II.8.2.2. Analyse en pourcentages des échecs rédactionnels.....	62
II.8.2.3. Evaluation sommative des écrits	66
Synthèse.....	67
Conclusion générale.....	69
Références bibliographiques.....	72

INTRODUCTION

INTRODUCTION

L'enseignement du français au collège s'inscrit dans la perspective de la maîtrise des langues étrangères, la formation d'une culture et l'acquisition de méthodes de pensées et de travail.

Dans cette optique, la nouvelle logique d'enseignement/apprentissage, selon la nouvelle Réforme du système éducatif, consiste à faire partager les tâches entre l'enseignant et l'apprenant dans un climat de partenariat pédagogique dans le but d'améliorer les résultats.

Aujourd'hui, avec l'application de la réforme du système éducatif (à partir de l'année 2003) qui prône une approche par les compétences, marqué par le retour au cycle moyen, nous pouvons remarquer qu'une place prépondérante a été accordée à l'écrit.

Pour parvenir à installer cette approche dans la pratique des enseignants, un important dispositif de formation en cours d'emploi a été mis en place afin de bousculer les anciennes pratiques et, de manière progressive, initier les praticiens de la classe à la nouvelle approche.

Apprendre à écrire est l'une des missions exclusives de l'école. L'acte d'écrire est une activité omniprésente dans la classe de FLE. Les apprenants doivent écrire soit pour vérifier leurs performances liées à l'application des règles grammaticales, lexicales et syntaxiques et dans ce cas l'enseignant vérifie si les apprenants ont assimilé ces règles. Soit pour prendre part à des actes de paroles, autrement dit, communiquer avec quelqu'un.

Ecrire ce n'est pas mettre bout à bout des phrases syntaxiquement correctes, ni même lier des mots, des paraphrases et des paragraphes. Les compétences d'écriture se révèlent en revanche dans la production d'un ensemble cohérent qui répond à des règles explicites selon son enjeu.

La production écrite est donc une activité scolaire qui fait appel à plusieurs compétences activées simultanément : des compétences linguistiques, textuelles, pragmatiques, cognitives etc.

L'activité de production écrite est l'une des pratiques fondamentales de la classe de langue, elle occupe une place stratégique dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE). La maîtrise de l'écrit est devenue un élément indispensable à la réussite scolaire et la préoccupation majeure des enseignants dont l'objectif est de doter les apprenants d'une compétence à l'écrit.

INTRODUCTION

La production écrite constitue un facteur déterminant et un versant incontournable. Facteur déterminant pour la réussite des apprenants dans leur cursus scolaire. Versant incontournable du processus d'apprentissage de la compétence communicative.

En classe de langue étrangère, l'activité d'écriture peut être ressentie comme contraignante et difficile. Son enseignement/apprentissage est parfois, un lieu de questionnements, de conflits et d'émotions diverses, souvent difficiles à identifier et à gérer par les enseignants. Ainsi mise à l'exergue, la complexité des situations d'enseignement/apprentissage de la production écrite en classe, suscite des questions concernant la façon dont les scripteurs procèdent lors de la production d'un texte, concernant les facteurs qui favorisent sa mise en place et son développement, et enfin concernant les difficultés qu'éprouvent les apprentis-scripteurs et les obstacles qui entravent leur apprentissage.

Nos élèves ont des difficultés énormes en production écrite, la plupart d'entre eux sont incapables de produire un simple écrit.

Les carences ressenties chez l'apprenant de langue étrangère en production écrite nous ont conduites à s'interroger sur les difficultés que les apprenants ont lors d'une épreuve de rédaction, puisque la production écrite est l'activité par excellence qui révèle où réside l'origine de l'échec de l'apprentissage de la langue française chez l'apprenant algérien arabophone.

Dans ce même ordre d'idées, l'analyse rigoureuse des écrits des sujets de notre recherche nous a permis de relever un nombre d'obstacles à une bonne expression écrite. Des fautes d'orthographe, d'usage et de grammaire, des phrases sans verbes, des verbes non conjugués et/ou le temps non respecté, absence des articulateurs logiques et chronologiques, non-respect de la ponctuation et absence des alinéas. Il est donc important de signaler que les apprenants ont de réelles difficultés lors de la rédaction d'une production écrite.

Le problème dans la manière de s'exprimer par écrit. Il lui est très difficile voire impossible d'aligner quelques phrases de la manière cohérente encore moins de produire un texte de bonne qualité.

Dans le cadre de cette recherche notre problématique s'énoncera ainsi :

INTRODUCTION

De cette question centrale découle les deux questions suivantes :

- Quelles sont les difficultés rédactionnelles éprouvées par les apprenants de la 4^{ème} AM ?
- Les stratégies et les techniques utilisées pour développer la compétence rédactionnelle sont-elles adéquates ?

Afin de fournir des réponses à notre questionnement, nous émettons les hypothèses suivantes :

1-Pourrait la lecture consiste des stratégies d'écriture qui aident les apprenants à rédiger des textes de bonne qualité.

2- Les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la production écrite n'est pas seulement d'ordre linguistique mais pourraient être aussi liés aux stratégies et aux techniques d'enseignement qui ne sont pas adéquates.

Notre recherche comportera deux parties essentielles :

Tout d'abord, nous commencerons par la première partie que nous consacrerons à la théorie qui éclaireront et expliquera les notions de base sur lesquelles est centré notre travail de recherche.

Puis, nous allons passer à la deuxième partie qui portera sur notre méthodologie et notre analyse qui nous permettra d'analyser, d'étudier ainsi que d'expliquer nos démarches suivies pendant notre recherche.

Nous terminons notre travail par une conclusion générale dans laquelle nous essayons d'exposer le fruit auquel a abouti notre travail. Dans cette conclusion, nous faisons part à des résultats auxquels nous sommes arrivés. Lesquels nous ont permis de vérifier et confirmer nos hypothèses de départ, et nous proposons par la suite quelques solutions de remédiation.

Chapitre I

Eléments théoriques et conceptuels

Chapitre I Eléments théoriques et conceptuels

Dans ce présent chapitre, nous allons d'abord définir les concepts liés au thème de la compétence rédactionnelle, puis nous allons retracer la place de l'écrit à travers les différentes méthodologies, nous allons également présenter les difficultés de l'apprentissage de la production écrite, la place de l'écrit dans les méthodologies d'enseignement, plus précisément le collège ou nous nous focaliseront sur les classes de 4^{ème} AM.

I.1.Enseignement/apprentissage

Le mot enseignement selon le dictionnaire Universel (2003, p.62) 6e édition est défini, comme une action, une manière d'enseigner. Et ce terme d'après A.France dans *notre beau métier* de F.Macaire, est ' « *l'art d'éveiller la curiosité des jeunes âmes pour la satisfaire ensuite* ».

Quant au mot apprentissage, il désigne l'acquisition d'une formation professionnelle. Il peut encore se définir comme une modification du comportement après un enseignement.

Dans le cadre de ce travail, le concept enseignement/apprentissage peut se définir comme la transmission des connaissances par une aide à la compréhension et à l'assimilation. Elle se confond à l'éducation qui est une conduite sociale ayant pour but de transformer le sujet d'un point de vue cognitif et pratique.

Alors, le concept enseignement/apprentissage aidera à mieux cerner ce qu'on entend par conception d'une leçon d'informatique dont le but est de réaliser à la fin de ce travail une leçon selon l'approche behavioriste

J.P Cup (2003 : p30) définit aussi l'apprentissage comme :

La démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle un apprenant s'engage, et qui a pour but l'appropriation. L'apprentissage peut être défini comme un ensemble de décisions relatives aux actions à entreprendre dans le but d'acquérir des savoirs ou des savoir-faire en langue étrangère.

I.1.2. Compétence communicative

La compétence communicative est une notion didactique complexe ; « *puisque le but de l'enseignement des langues est d'apprendre à communiquer les étudiants et les enseignants doivent clairement comprendre le sens de la compétence communicative* » (Sundell 2001 : 39, in Ferm & Malmberg 2001.).

Chapitre I Eléments théoriques et conceptuels

Le développement de la compétence communicative dépend de la connaissance de Compétences linguistiques diverses. Chomsky, Hymes et van Ek sont trois linguistes qui ont largement contribué à définir et à expliquer la compétence communicative et son rôle dans l'enseignement des langues. Lundahl (2009) donne une explication très simplifiée mais également compréhensible de ce que veut dire « la classe communicative » :

Nous parlons de quelque chose que nous avons lu, et nous réfléchissons plus loin en écrivant sur ce sujet.

Ce que nous avons écrit est ensuite lu par d'autres, ce qui entraîne à son tour de nouvelles conversations. Que nous écoutions, lisions, écrivions ou parlions, nous communiquons afin de nous faire comprendre et de comprendre les autres. (2009 : 121.). Robert J-P. explique qu'au niveau sémantique, production et expression écrite sont proches de sens, et donc elles sont utilisés comme des équivalences. «*On parle aussi bien de production écrite que d'expression écrite.* ». L'auteur ajoute qu'aujourd'hui, l'usage a fait que la première notion (expression écrite) cède sa place à la seconde (production écrite). Selon Albert, Marie-:

La compétence de communication écrite fait intervenir 5 niveaux de compétence :

- **Compétence Linguistique** : qui consiste à maîtriser la morphologie, la syntaxe, la grammaire et le lexique.
- **Compétence référentielle**: qui englobe d'une manière générale « *connaissances des domaines d'expérience et des objets du monde* ».
- **Compétences socio-culturelles**: qui consistent à connaître « *connaissance et appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, connaissance de l'histoire culturelle* ».
- **Compétence cognitive**: compétence qui met en œuvre les processus de constitution du savoir et les processus d'acquisition/apprentissage de la langue.

Compétence discursive (ou pragmatique) : Capacité à produire des textes correspondant à des cas de communication écrite.

Dans le travail écrit, l'apprenant est guidé pour utiliser ces compétences afin de rendre son texte compréhensible et ordonné, d'où la complexité de l'activité d'écriture. La production écrite est différente de la production orale : « *écrire ce n'est pas encoder le langage oral en*

Chapitre I Eléments théoriques et conceptuels

lettres. L'écriture a un fonctionnement spécifique et se distingue du langage oral tant du point des contenus que de celui de la forme. »

L'écriture de texte impose une linéarité sous forme d'enchaînements de phrases. Pour enseigner l'écriture, il faut construire une organisation, étudier le type d'enchaînement de phrases puis la cohérence ou la manière du texte. Il s'agit de construire le texte.

La langue parlée dans les rapports écrits/oraux n'est pas la même Représentation graphique, qui nous rappelle une phrase de JEAN PAUL SARTRE : « *on parle dans sa propre langue, on écrit dans une langue étrangère* ».

I.1.3. Compréhension :

La compréhension est un processus psychologique lié à un objet physique ou abstrait tel que la personne, la situation ou le message selon lequel une personne est capable de réfléchir et d'utiliser des concepts pour traiter cet objet de manière appropriée.

La compréhension est un moyen obligatoire pour tout enseignement pour apporter de nouvelles connaissances et améliorer la production écrite des apprenants et avoir de bons résultats.

I.1.4. Rédaction

La rédaction est une forme d'édition dans laquelle plusieurs sources de textes sont combinées et légèrement modifiées pour créer un seul document. Il s'agit souvent d'une méthode pour rassembler une série d'écrits sur un thème similaire et créer une œuvre définitive et cohérente. Jean pierre Cuq et Isabelle Gruca indique que :

Rédiger est un processus complexe et faire acquérir une compétence en production écrite n'est certainement pas une tâche aisée, car écrire un texte ne consiste pas à produire une série de structure linguistique convenable et une suite de phrases bien construite, mais à réaliser une série de procédure de résolution de problèmes.

I.1.5. Production écrite

Selon le grand dictionnaire linguistique et science du langage : « *L'écrit désigne par opposition à l'oral une manifestation du langage caractérisé par l'inscription sur un Support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue.* »

Chapitre I Eléments théoriques et conceptuels

L'expression écrite est le domaine où les élèves doivent rédiger une production selon des règles, des attendus ou des sujets précis, en vue d'une progression dans la qualité de la rédaction d'une restitution de connaissances (dans les matières non linguistiques) ou d'une amélioration sur le plan méthodologique.

« *L'écrit c'est une activité à part entière, enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit.* » D'après Sophie MOIRAND, situations d'écrit, paris : CLE international, 1979, p.9.

En didactique des langues étrangère, la production écrite est considérée comme une activité qui aide l'apprenant à produire différents textes variés aussi bien dans leur forme que dans leur visée communicative.

I.1.6. Texte

Jean Michel définit le texte comme suit : « *un texte n'est pas une simple suite d'actes d'énonciation possédant une certaine valeur ou force illocutoire, mais une structure d'actes de discours liés* ».

Donc, un texte est une série orale ou écrite de mots perçus comme constituant un ensemble cohérent, porteur de sens et utilisant les structures propres à une langue.

I.1.7. Texte argumentatif

Ce type de texte est une affirmation qui persuade quelqu'un. Selon lui, Jean-Michel Adam a défini comme un discours :

" *Vise à influencer l'opinion, l'attitude ou le comportement d'une personne de diverses manières en fonction d'une autre (argument/données/raison) en faisant une déclaration crédible et acceptable (conclusion) pour l'interlocuteur ou le public.*"

Par conséquent, son but est de réviser l'avis, c'est-à-dire l'avis de son destinataire et le document à l'appui pour convaincre l'orateur.

I.1.7.1. Outils d'argumentation

Les arguments sont reliés par des connecteurs logiques (cause, conséquence, but opposition, cause, condition, comparaison), voir fiche annexe. Il s'agit bien, en définitive, de l'abolition, d'un choix fondamental, d'une certaine conception de l'homme et de la justice.

Chapitre I Eléments théoriques et conceptuels

I.1.7.2. Les techniques de l'argumentation

Toute argumentation s'appuie sur une stratégie, c'est-à-dire une démarche spécifiquement choisie en fonction de la thèse à soutenir et l'interlocuteur à convaincre. L'une des stratégies consiste simplement à soutenir une thèse, en déployant des arguments qui en montrent.

I.1.7.3. Etapes d'argumentation

Une introduction permet de présenter le thème, son analyse et la ou les thèses de l'argumentation, une conclusion peut en résumer les principes étapes exemples de formule conclusives : donc, ainsi, en somme, pour conclure, en conclusion, au terme de cette réflexion.

I.1.7.4. Types d'argumentation

- ✓ **L'argument logique** : il est rationnel, sa vérité est de l'ordre de la cohérence interne. **Exemple** : être libre, c'est éviter l'esclavage.
- ✓ **L'argument de valeur** : il se réfère à des valeurs communément admises et partagées, il est invalide en dehors de ce système. Exemple : visitez la Laponie, terre de liberté et d'harmonie.
- ✓ **L'argument d'expérience** : fondé sur l'observation et l'expérience et souvent de l'ordre du constat, il est concret. Exemple : Les gens qui ont peur des autres sont souvent agressifs.
- ✓ **L'argument d'autorité** : il s'impose car il s'appuie sur des références connues de tous, qui apparaissent comme des vérités d'évidence.
- ✓ **L'argument ad hominem** : il est choisi en fonction de la personnalité du destinataire, il est particulièrement adapté à sa sensibilité, à ses goûts, à sa culture, à son vécu.

I.1.7.5. Fonction d'un texte argumentatif

Il y a deux fonctions principales :

a) Fonction de persuasion : il s'agit de la fonction que le texte de l'argument remplit lorsque l'écrivain essaie de convaincre le lecteur de partager son point de vue en faisant appel à ses sentiments ou à ses raisons.

Chapitre I Eléments théoriques et conceptuels

b) fonction de débat : c'est la fonction que remplit le texte du débat lorsqu'il le but principal de l'expéditeur est de se moquer de la personne dont il est loin acceptez à les convaincre.

I.1.7.6. Caractéristiques textuelles du texte argumentatif

Les essais argumentatifs peuvent être identifiés par de nombreux indices textuels

❖ Critères d'organisation :

- ✓ la présence d'une idée directrice, d'arguments, d'exemples.
- ✓ présence d'un ou de plusieurs types de raisonnement.

❖ Critères lexicaux :

- ✓ connotations positives et négatives qui indiquent un jugement de valeur.
- ✓ champ lexical de la certitude (les affirmations et les doutes).
- ✓ les verbes de l'opinion et de l'influence : l'auteur peut exprimer son opinion et indiquer explicitement son attitude et son jugement .ces verbes d'opinion, la plupart du temps sont employés à la première personne.

❖ Critères grammaticaux :

- ✓ pronoms de la première et de la deuxième personne du singulier ou du pluriel.
- ✓ temps : présent intemporel est le temps habituel du texte argumentatif.
- ✓ présence de connecteurs logiques qui assurent l'unité du texte argumentatif en marquant les étapes de l'argumentation ou en établissant des liens entre les arguments.

I.1.7.7. Organisation du texte argumentatif

Pour faire acquérir aux apprenants l'organisation du texte argumentatif, le manuel scolaire de la 4^{ème} AM contient deux rubriques «Coin Méthode » et « Révision ».

Ces rubriques renseignent l'apprenant, sur la structure de l'argumentation d'un point de vue pragmatique, sémantique, syntaxique et matériel, en mettant l'accent sur la relation entre le prototype séquentiel narratif, descriptif, explicatif et le dialogue avec l'argumentation.

L'organisation du texte argumentatif requiert en général trois parties essentielles, qui sont: l'introduction, le développement et la conclusion.

Chapitre I Eléments théoriques et conceptuels

- ✚ L'introduction : écrite en un seul paragraphe. Cette première étape permet d'informer le lecteur sur le thème à traiter, en mettant en relief la thèse défendue par l'argumentateur, cette opinion peut être présentée explicitement à l'aide de verbes d'opinion comme : penser, croire, estimer, ...etc., ou implicitement à l'appui d'un vocabulaire mélioratif ou péjoratif, choisi en fonction de l'intention du scripteur, s'il veut convaincre et/ ou persuader, s'il veut valoriser et/ou dévaloriser. Anecdotes, les citations, les proverbes... ou un témoignage personnel pour rendre son introduction plus percutante. L'argumentateur peut même s'appuyer sur des paroles d'autres personnes.
- ✚ Le développement : cette seconde étape peut contenir plusieurs paragraphes, qui dépendent du mode de raisonnement choisi par l'argumentateur. Pour soutenir son opinion, cet argumentateur fait appel aux arguments, appartenant soit au pôle démonstratif, qui s'appuie sur les relations logiques (de cause, de conséquence, de concession ...etc.) soit au pôle persuasif, qui joue sur la sensibilité et l'affectivité du destinataire, à travers la formulation d'arguments fondés sur la valeur, les vertus morales...etc. Pour mieux enrichir le mode de raisonnement de son texte, l'argumentateur peut cheminer entre les arguments appartenant au pôle démonstratif et au pôle persuasif.
- ✚ La conclusion : c'est le point d'aboutissement du raisonnement. La conclusion ne doit comporter un résumé, de ce qui a été entamé dans les deux premières étapes, ni un ajout d'arguments, elle sert plutôt à réaffirmer la prise de position défendue, et/ou à proposer une morale ou un conseil, et doit être écrite sous forme d'un seul paragraphe.

I.1.7.8. Comprendre le texte argumentatif

Pour mieux comprendre le texte et mieux répondre aux questions, il est important de repérer la thèse, les arguments, les exemples et les principaux connecteurs logiques.

Nous pouvons suivre la démarche suivante :

La compréhension de la situation dénonciation : Qui parle ? A qui ? De quelle manière?

- L'énonciateur : il faut trouver comment se désigne le locuteur dans le texte.
- Le destinataire : à qui s'adresse le locuteur ?
- L'attitude adoptée par l'auteur : on s'interroge sur l'emploi des pronoms, les

Chapitre I Eléments théoriques et conceptuels

- modalités du discours, le lexique et les procédés rhétoriques qui permettent de définir l'attitude adoptée par l'auteur et de déduire les sentiments et la position du locuteur.
- La compréhension de l'organisation de l'argumentation : La compréhension de l'organisation logique assurée par les connecteurs argumentatifs, logique, employés dans un texte argumentatif.
- La compréhension de l'implicite et de l'explicite : A côté du contenu explicite d'un énoncé, il y a donc un contenu implicite ; le recours à l'implicite suppose chez le récepteur des compétences linguistiques et plus encore culturelles suffisamment proches de celles de l'émetteur.

1.8. Cohérence et cohésion textuelle

Il convient de rappeler la différence entre la cohérence et la cohésion textuelle.

I.1.8.1. La notion de cohésion

Selon KHENDEK Med Arezki « La cohésion textuelle concerne tous les éléments linguistiques qui font que les unités de sens s'organisent en une suite ininterrompue, assurant ainsi la continuité (la permanence du sens) et la progression textuelle» (2004, Page 38).

Un texte n'est acceptable que s'il progresse et qu'il soit homogène .G.SIOUFFI (p.112).

Les phrases ne doivent pas seulement respecter des règles de bonne formation grammaticale ou sémantique, elles doivent encore s'inscrire de la manière la plus harmonieuse possible dans le contexte où elles apparaissent. La notion de cohésion peut être définie comme la propriété d'un ensemble dont toutes les parties sont intimement unie. Appliquée au texte, la cohésion détermine si une phrase bien formée est appropriée au contexte.

La notion de cohérence est généralement mise en rapport avec la linéarité du texte, les enchaînements entre les propositions et les moyens formels dont dispose l'émetteur pour assurer ses enchaînements. HALLIDAY et HASSAN (2000 ; p 21) « La notion de cohésion est généralement mise en rapport avec la linéarité du texte, les enchaînements entre les propositions et les moyens formels dont dispose l'émetteur pour assurer ses enchaînements. ».

L'étude de la cohésion fondée exclusivement sur la présence formelle d'une gamme de liens cohésifs visibles, à la présence textuelle ne semblerait pas fournir une indication fiable

Chapitre I Eléments théoriques et conceptuels

du degré de cohérence. Non seulement la simple présence d'un lien est insuffisante pour garantir une cohésion mais si ces liens visibles sont mal employés ils peuvent même nuire à la perception de la cohérence de l'ensemble. De plus, les relations entre les phrases ne sont pas toujours visibles ou linéaires. Les inférences qui permettent à un récepteur donné de lier deux informations peuvent faire intervenir non seulement les considérations fondées sur les connaissances encyclopédiques individuelles, mais un éventail de paramètres pragmatiques et situationnels.

I.1.8.2. La notion de cohérence

La cohérence : selon PAUL Rivenc : Elle désigne le fait que les informations apportées permettent à l'interlocuteur de se construire une représentation cognitive non contradictoire du contenu exprimé. La cohérence peut être définie comme la trame sémantico- discursive d'un texte permettant un cheminement «logique» du sens.

En revanche est généralement caractérisée par une approche plus large qui souligne l'importance du rôle du récepteur dans l'interprétation du texte. La notion de cohérence implique un jugement intuitif, et à un certain degré idiosyncrasique sur le fonctionnement d'un texte, si un lecteur donné interprète un texte comme cohérent, il aura trouvé une interprétation qui correspond à sa vision du monde, car la cohérence n'est pas strictement dans le texte mais résulte de l'interaction avec un récepteur potentiel. La notion de cohérence ou d'incohérence d'un discours est une notion relative puisque toute interprétation d'un texte s'appuie pour une part sur la connaissance de l'univers extralinguistique partagé par les interlocuteurs.

bien précis .Néanmoins à l'intérieur d'un contexte déterminé, le lecteur cherchera à trouver une cohérence ce qui lui est transmis. La cohérence d'un texte ne peut être ainsi établie de façon absolue. La cohérence sera relative au degré de facilité éprouvé par le lecteur, à l'interpréter dans un contexte particulier. Reinhart établit une échelle de la cohérence en classant les textes sous trois grandes rubriques. Elle distingue tout d'abord les textes qui sont explicitement cohérents de ceux qui ne sont qu'implicitement cohérents enfin il a des textes incohérents. Selon la N.COSTE et SIMONARD pour qu'un texte soit cohérent il faut qu'il respecte les règles de cohérence des textes suivantes :

Chapitre I Eléments théoriques et conceptuels

- **La règle de répétition**

Pour qu'un texte soit cohérent, il faut que dans chaque phrase, il y ait reprise systématique d'une information donnée avant.

- **La règle de progression**

Pour qu'un texte soit cohérent, il faut que, de phrase en phrase, et à l'intérieur de chaque phrase, soient apportées de nouvelles informations.

- **La règle de relation**

Pour qu'un texte soit cohérent, il faut qu'à l'intérieur d'une phrase, de phrase en phrase, dans l'ensemble du texte ou par rapport au contexte, les informations apportées gardent un lien de sens entre elles.

- **La règle de non-contradiction**

Pour qu'un texte soit cohérent, il faut qu'à l'intérieur d'une phrase, de phrase en phrase, dans l'ensemble du texte ou par rapport au contexte, les informations ne soient pas en contradiction. Ces règles doivent être simultanément respectées dans un texte. Lorsque ces règles ne sont pas, volontairement respectées, c'est que l'émetteur souhaite donner à son texte une valeur expressive, un style particulier notons pour mémoire que : La prise en compte des éléments de la situation de communication. Le choix d'une forme d'écrit et d'une dominante de type de texte. Le respect de sa structure particulière. Participent pleinement sur d'autres plans à la cohérence textuelle.

I.1.8.3. Cohérence et cohésion dans le texte argumentatif

Il est indispensable qu'un texte applique et respecte les règles de cohésion pour pouvoir fonctionner correctement et atteindre ses objectifs de communication. Pour respecter ces règles le texte argumentatif, comme n'importe quel autre type de texte, utilise des procédés qui lui sont propres. Une des caractéristiques du texte argumentatif est l'abondance des connecteurs logiques qui permettent d'établir les liens logiques qui enchaînent les arguments et les idées entre elles. L'emploi de ces articulateurs est incontournable, puisque l'argumentation se base sur le raisonnement logique. C'est pourquoi le choix judicieux et approprié de ces articulateurs déterminera la qualité de l'argumentation et permettra d'en assurer cohérence et cohésion. Mais l'argumentation utilise aussi des connecteurs organisationnels ou énumératifs(pour commencer, d'abord, d'une part, ensuite, en second

Chapitre I Eléments théoriques et conceptuels

lieu, d'autre part, pour finir, en dernier lieu, et puis, enfin, finalement, en somme, pour conclure).

Elle servent à assurer une progression ordonnée du texte, parmi les autres éléments de cohésion et de cohérence qui apparaissent dans le texte argumentatif, il faut souligner l'importance des citations qui, comme les exemples, donnent plus de force à l'argumentation. On peut citer les autorités, et des auteurs reconnus, des personnages célèbres qui ont une influence sur l'opinion publique, des sentences et des maximes. Les citations apparaissent entre guillemets dans les textes écrits. De même les guillemets ainsi que l'italique sont utilisés pour mettre en relief certains mots et certaines expressions et attirer ainsi l'attention du récepteur sur des idées clef de l'argumentation. D'autre part comme dans tout autre type de texte, la cohésion est assurée par le lexique avec l'emploi de termes appartenant au même champ lexical

I.1.9. Connecteurs

Les connecteurs sont des mots ou des locutions invariables, appartenant à différentes classes grammaticales qui marquent un rapport de sens entre des propositions, des phrases ou des parties d'un texte.

Selon Corblin :

Les connecteurs unités linguistiques devenues mots-outils, relient des segments plus ou moins longs et sont susceptibles de renforcer les relations entre les constituants d'un texte. Le rôle des connecteurs ne se limite pas à lier seulement deux propositions, mais aussi des unités sémantiques plus importantes.

I.1.9.1. Classification des connecteurs

Plusieurs auteurs ont présenté des classifications de connecteurs ou de marqueurs de relation. Nous regroupons ci-dessous les principaux connecteurs :

- ✓ conjonction : et, aussi...
- ✓ disjonction : ou....
- ✓ Exclusion : sauf, excepter que...
- ✓ temps : avant, lorsque...

Chapitre I Eléments théoriques et conceptuels

- ✓ lieu : devant, au-dessus de...
- ✓ cause : parce que, en raison de...
- ✓ comparaison : comme, ainsi que...
- ✓ contraste : contrairement à...
- ✓ opposition : malgré, bien que...
- ✓ concession : bien que...
- ✓ but : pour...
- ✓ condition : si, ...
- ✓ manière : comme...

I.1.9.2. Connecteurs logiques

Il existe dans une langue donnée des éléments indispensables qu'on ne peut pas oublier pour écrire un bon texte argumentatif. Il s'agit bien des connecteurs. Ces éléments sont importants parce qu'ils permettent de rendre le texte fluide et agréable à lire.

- La ponctuation : Les deux points « : » (donner un exemple ou introduire une explication, une illustration directe), les parenthèses « () » (fournir des détails supplémentaires), le point d'exclamation « ! » (Exprimer des attitudes), le point d'interrogation « ? » (Prévenir Une explication)
- La juxtaposition de deux arguments qui forment une suite logique
- La composition du texte en paragraphes.
- Le jeu des temps verbaux.

I.1.9.3. Le rôle des connecteurs logiques dans le texte argumentatif

Tout texte se compose d'un certains nombres d'idées variées et d'informations variantes. Pour les intégrer dans le texte, nous avons toujours recours à des mots qui permettent au lecteur d'en percevoir les relations. Connecteurs qui jouent un rôle primordial dans le marquage du plan de texte. (1996, 152 p.).

Chapitre I Eléments théoriques et conceptuels

Autrement dit, ils marquent l'enchaînement logique des idées en permettant les enchaînements des séquences. C'est la raison pour laquelle ils sont souvent placés à l'ouverture des paragraphes :

Les organisateurs textuels ont le rôle d'établir des liens explicites entre différentes parties du texte et d'organiser de grands ensembles. Les marqueurs de relation relient des éléments plus proches à l'intérieur de la phrase ou entre les phrases.

Les connecteurs logiques peuvent marquer : les articulations logiques de la pensée ou du raisonnement (lien de causalité, de conséquence, d'opposition, de justification, de conclusion, d'addition, de disjonction, d'énumération) ; les articulations chronologiques (d'abord, ensuite, puis, enfin) et spatiales ; les valeurs énonciatives ou pragmatiques qui dévoilent les stratégies discursive.

Par rapport aux marqueurs de relation, les connecteurs logiques sont des connecteurs qui jouent un rôle primordial dans le marquage du plan de texte. Autrement dit, ils marquent l'enchaînement logique des idées en permettant les enchaînements des séquences. Et Ils structurent l'information en marquant l'enchaînement des phrases, les transitions entre les parties d'un texte et occupent la fonction d'organisateur textuels.

«Ils assurent au lecteur une bonne compréhension du texte nonobstant sa longueur ou son niveau de difficulté.»

La présence des connecteurs dans un texte facilite la construction d'une représentation mentale conforme à la situation décrite dans le texte. Ils guident également le lecteur dans le choix du type de traitement qu'il doit effectuer pour suivre les intentions de l'auteur.

I.1.10. Définition de l'argumentation

Il est possible de retenir une définition de l'argumentation comme la manière de sélectionner et de disposer des arguments à l'appui d'une thèse ou contre celle-ci, en vue d'obtenir l'adhésion par consentement d'un auditoire (à l'oral) ou d'un lecteur (à l'écrit).

On peut retenir trois choses de cette définition :

- L'argumentation est un « ensemble », un processus, qui s'appuie sur des arguments.
- Son but est d'emporter la conviction d'un autre (interlocuteur,

Chapitre I Eléments théoriques et conceptuels

lecteur/correcteur).

- faut pour cela que les arguments soient présentés et organisés de façon convenable. L'ordre des arguments et la logique qui les unit ne sont donc pas indifférents. Argumenter, c'est donc justifier une opinion que l'on veut faire partager. On cherche alors : à **convaincre** à **persuader** et à **délibérer**
- Convaincre : Pour convaincre, il faut s'appuyer sur des arguments logiques présentés dans une argumentation sans faille. Elle doit s'étayer sur la justesse des arguments et des exemples, ainsi que sur l'emploi de raisonnements logiques appropriés dont la structure est bien mise en évidence.
- Persuader : Persuader, c'est jouer sur une autre corde qu'on pourrait appeler la sensibilité, les sentiments. Il s'agit de trouver, chez l'interlocuteur, ce qui pourrait lui plaire, le séduire pour l'amener à penser comme vous.
- Délibérer : C'est débattre de deux opinions différentes en vue de prendre une décision. Et c'est ce dernier point qui différencie ce mode d'argumentation des deux autres. En effet, tout argumentateur n'atteindre son objectif à savoir délibérer, convaincre ou persuader qu'à travers le choix pertinent des arguments .le choix des arguments constitue une étape indispensable dans la construction du texte argumentatif.

I.1.11. Registres de l'argumentation

Le registre d'un texte est caractérisé par des particularités expressives qui visent à produire une émotion ou une réaction chez le destinataire. L'argumentation utilisera particulièrement les registres suivants :

I.1.11.1. Le registre satirique : ce registre à pour but de provoquer le rire du lecteur par la dénonciation des défauts de quelqu'un. Il met en valeur l'ironie et la parodie. La satire est définie comme un « récit, un discours qui s'attaque à quelque chose en s'en moquant ».Elle s'attaque à la critique des moeres.

I.1.11.2. Le registre polémique : est utilisé pour convaincre tout en combattant vigoureusement les idées adverses.

I.1.11.3. Le registre didactique : qui est porteur d'un enseignement ou qui démontre, le registre didactique nous renvoie aux textes qui ont des connotations culturelles manifestes.

Chapitre I Eléments théoriques et conceptuels

I.1.12. Genres argumentatifs

- a. L'essai : propose une réflexion en confrontant des opinions, en exposant un point de vue personnel sur un thème, dans quelque domaine que ce soit, histoire, politique, économique, science, pédagogie, etc.
- b. L'apologue : au sens strict est synonyme de fable ; dans un sens plus large, il désigne un récit mettant en évidence un enseignement moral. De tradition plus ancienne, l'apologue s'inscrit d'abord dans une tradition orale.

I.1.13. Les stratégies argumentatives

Analyser la stratégie argumentative consiste à étudier l'ensemble des moyens utilisés pour convaincre un destinataire lorsqu'il défend une thèse ou lorsqu'il réfute une thèse ou accepter une thèse pour développer la sienne. Ainsi que le choix d'une stratégie d'argumentation se détermine en fonction de l'enjeu du thème et de la situation d'argumentation.

- a) La réfutation : Consiste à examiner chacun des arguments avancés par une thèse pour en contester le bien-fondé, au terme de cette réfutation l'auteur propose une thèse nouvelle qui formule son propre point de vue sur la question.
- b) La concession : Faire une concession, c'est accepter un aspect d'une thèse adverse, soit pour montrer qu'on y adhère partiellement, soit pour anticiper une éventuelle objection. La concession se signale par des mots ou expressions tels que « *certes.....mais* ».
- c) la confrontation : la confrontation compare chacun des deux argumentations, montre les points de divergence et de convergence.

I.1.14. Les pôles de l'argumentation

✓ Le pôle démonstratif :

La démonstration est l'art de convaincre par la rigueur du raisonnement à partir de faits vérifiables.

✓ Le pôle persuasif :

La persuasion est l'art de convaincre par la séduction à partir des besoins, des désirs et des opinions (on ne démontre rien).

Chapitre I Eléments théoriques et conceptuels

I.1.14.1 Les procédés de l'argumentation :

La production argumentative privilégie un certain nombre de techniques

✓ Les affirmations des constats :

Ils donnent à la réflexion une fermeté et une certitude.

✓ La démonstration logique :

Utilisé (procédé) pour démontrer quelque chose en faisant appel à la logique, à un raisonnement convainquant, elle se fait à l'aide des connecteurs causaux, le rapport de conséquence, d'opposition de concession, etc.

✓ Le recours à l'image :

Produit souvent dans la poésie, cette procédure consiste à utiliser une figure de style pour convaincre. L'orientation de l'argumentation :

L'argumentation doit suivre une orientation régressive ou progressive des arguments de façon à persuader le lecteur.

✓ La modalisation des arguments :

La modalisation des arguments consiste à attribuer une affirmation trop péremptoire, ce qui rend l'argumentation plus objective et plus policée.

✓ L'ironie :

C'est une figure de style qui consiste à affirmer le contraire de ce qu'on avance.

I.1.15. Expression

« Les activités de la classe de langue qui développent la compétence d'expression, elles visent tous les types de production langagière et incluent, sans toutefois s'y limiter le développement de la fonction émotive /expression du langage »

I.1.16. Ecrit

D'un point de vue scolaire, écrire présente certains avantages; c'est par exemple, l'occasion pour les élèves timides de s'exprimer sans avoir à se mettre en avant en prenant la parole.

Chapitre I Eléments théoriques et conceptuels

I.2. Place de l'écrit dans les méthodologies d'enseignement

I.2.1. Méthode traditionnelle

La méthodologie traditionnelle est également connue sous le nom de méthodologie classique ou de méthodologie de grammaire ou de traduction classique. Le but principal de l'adoption de cette méthode est de lire, comprendre et traduire des textes en langue étrangère dans la langue maternelle. Cet aspect de la méthodologie est écrit avant la langue parlée, mais il n'enseigne pas vraiment le travail écrit que propose Cornaire & Raymond (2005, p.184-185):

« Les activités écrites proposées en classe de langue demeurent relativement limitées et consistent principalement en thèmes et version »¹⁴

I.2.2. La méthodologie direct

Contrairement à la grammaire, la méthodologie directe est née en 1900. Traditionnellement, Christian Pullen la considère comme :

"La première méthode d'enseignement concrète de FL [langue étrangère moderne]".

Il traite la langue écrite comme parlée, donc la parole prime sur l'écriture inappropriée. Ce dernier permet aux apprenants de transcrire par l'apprentissage de la langue parlée.

I.2.3. La méthodologie audio-oral

Méthodologie militaire, ou **MAO**, est une méthode utilisée dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Elle est basée sur la théorie du comportementalisme, démontrant que certains traits des êtres vivants, dans le cas suivant des êtres humains, peuvent être entraînés grâce à un système de renforcement. L'utilisation positive d'une capacité sera récompensée alors qu'une mauvaise utilisation d'une capacité entraînera un retour négatif

I.2.4. Méthodologie Structuro-Globale Audio-visuelle (SGAV)

La méthodologie SGAV (Structuro-globale audio-visuelle) est une méthode pédagogique créée dans les années 1960 par P. Guberina et P. Rivenc. Basé sur le comportementalisme, il s'appuie sur l'utilisation de bandes sonores et d'images de films. Il repose sur le principe de privilégier la communication orale dans les interactions sur le langage écrit qui n'émerge qu'après un certain nombre de cours, et soutient une approche situationnelle.

Chapitre I Eléments théoriques et conceptuels

Le premier cours élaboré suivant cette méthode, intitulé « voix et image de France » est publié en 1962 cette méthode se veut selon ses concepteurs rigoureuse et scientifique. Il s'agit pour l'apprenant d'acquérir, de s'approprier les structures de la langue cible par la réalisation et la répétition d'exercices dits structuraux.

I.2.5. Approche communicative

L'approche communicative est une des principales méthodologies de la didactique des langues. Elle est précédée dans le temps par les méthodes traditionnelle et directe et la méthode audiovisuelle. La méthode est basée sur le principe de la compétence de communication.

Employée à l'origine dans le contexte scolaire, l'approche communicative, appelée aussi méthode naturelle, se concentre sur les différents aspects du langage, notamment les compréhensions écrite et orale et l'écrit, constituant ainsi une approche très complète d'apprentissage des langues. Des recherches antérieures, menées sur l'approche communicative parmi les personnes dont l'anglais n'était pas la langue maternelle, ont montré que la plupart des étudiants issus d'un tel environnement préféraient cette méthode pour améliorer leur anglais⁷.

Avant l'approche communicative, l'apprentissage des langues étrangères ne prenait pas en compte des paramètres de la situation de communication, tels que les caractéristiques des interlocuteurs et leurs relations, le lieu et moment de communication, le but de l'échange, l'intention de l'émetteur et l'interprétation du destinataire (récepteur). C'est en apprenant à prendre en compte la situation que l'interlocuteur choisit les mots et le registre qui convient.

Dans les classes, les élèves sont maintenant issus de cultures et de milieux variés. Cette évolution encourage les enseignants à éviter d'utiliser une seule méthode spécifique adaptée aux besoins de l'élève. L'utilisation d'une approche différenciée implique de modifier le contenu d'un cours et les méthodes utilisées. Les élèves apprennent la même chose, il n'y a que la méthode d'apprentissage qui diffère. Les bénéfices d'un enseignement différencié ne constituent pas une aide que pour les élèves qui apprennent une langue mais aussi pour l'enseignant, qui peut mieux cerner la façon dont l'élève apprend.

I.2.6. L'approche par les compétences

Une approche par compétences a émergé dans les années 1970 et 1980 et est considérée comme l'approche adoptée dans les nouvelles réformes du système éducatif algérien engagées

Chapitre I Eléments théoriques et conceptuels

à partir de l'année scolaire 2002-2003 dans le but d'acquérir la langue parlée et écrite. L'ancien ministre de l'Éducation, Bubbakeur Benbzid, a déclaré :

« L'approche par compétence est dérivée de constructivisme, privilégiant logique d'apprentissage centrée sur l'élève, sur ses actions face à des situation-problèmes »

Par conséquent, il vise à rendre l'apprentissage plus correct et exploitable. L'objectif principal de cette approche est de renforcer les compétences et la formation des apprenants de différents styles d'écriture (livrets, instructions, présentations, conversations, recettes, etc.) pour mieux écrire. Par conséquent, cette méthode leur permet de développer leurs compétences en écriture sans avoir à négliger l'expression orale.

I.2.7. Difficultés de l'apprentissage de la production écrite

La production écrite est considérée comme la compétence la plus difficile à apprendre et les apprenants doivent être conscients de cette difficulté et de la nécessité d'une maîtrise de l'écriture qui doit les amener à découvrir le travail facile et simple de la production écrite. Notez que la production écrite implique. *« Une série de procédures de résolution de problèmes qui sont parfois difficile à distinguer et à construire »*

Ces difficultés sont de plusieurs natures comme le souligne Mangenot F

- Linguistique : Elle s'occupe de la maîtrise de la langue (grammaire, orthographe, etc.), en particulier en reliant les problèmes de vocabulaire.
- Cognitif : les apprenants ont même des difficultés à mettre en œuvre des stratégies de texte si elles sont automatisées dans leur langue maternelle.
- socioculturelle : chaque langue à ses caractéristiques qui lui sont propres et que l'apprenant méconnaît par exemple une lettre de félicitations et de remerciements revêt différentes formes d'une langue à une autre.

I.2.8. Rapport lecture/écriture

Gruca Isabelle met en évidence l'importance du lien lecture/écriture dans l'étude des textes littéraires en indiquant que :

L'articulation lecture-écriture, grâce à un jeu de va et vient entre le texte source et le texte à produire, permet d'abord de développer les qualités d'analyse du texte, puisqu'il s'agit dans un premier temps, de percevoir, d'observer et de comprendre les mécanismes mis en œuvre sans chercher à étudier l'extrait dans le détail, ni à l'écraser par des consignes métalinguistique et méta-narratives

Chapitre I Eléments théoriques et conceptuels

De cette citation, nous pouvons déduire que la lecture aide les apprenants à acquérir et à améliorer l'analyse, l'observation et la compréhension du texte, ce qui se traduit par la cohérence et l'intelligibilité. La lecture permet à l'auteur de prendre du recul par rapport à son travail. Propre texte, ce qui lui permettra de générer plus facilement.

I.2.9. Les processus rédactionnels

Il est utile de décrire, d'expliquer et d'illustrer à présent les différents processus rédactionnels quand un scripteur écrit un texte.

PIOLAT et ROUSSEY décrivent quatre éléments participés au processus d'édition : Planification, textualisation, la révision et contrôle.

- Processus de planification

Le processus de planification, également appelé "pré-écriture", est la première étape pour obtenir votre mémoire à long terme des informations déjà obtenues sous la forme reconstituée d'une chaîne associée qui détermine le contenu textuel du message à envoyer. Dans ce processus, les auteurs ont utilisé trois cents processus (conception, organisation et recadrage) de manière récurrente, parce qu'elle revient fréquemment.

- La textualisation

La textualisation est la deuxième étape, visant à transcrire les représentations formulées lors de la planification en faisant des choix lexicaux, syntaxiques et morphologiques des représentations graphiques pour utiliser des mots, des phrases, des textes cohérents suggestions.

- Le processus de révision

Le processus de révision est la troisième étape après le processus de textualisation et a pour fonction d'affiner le texte par l'écriture. Il permet aux auteurs de s'améliorer après une lecture attentive, la détection et la correction de l'écriture. L'une ou l'autre langue (vocabulaire, orthographe, etc.).

- Le processus de contrôle

Le processus de révision est l'étape finale, permettant aux auteurs d'évaluer le texte résultant en tenant compte des contraintes éditoriales. Il y a ce processus de contrôle dans le processus précédent.

Chapitre I Eléments théoriques et conceptuels

I.2.10. De la lecture compréhension à la rédaction

Le processus d'écriture et la compréhension sont étroitement liés, et les deux se complètent et se complètent.

Comme Jean Pierre Cuq et Isabella Gruca déclare :

« Compréhension et production gagnent à être imbriquées et l'une peut servir de tremplin à l'autre même si la compréhension pourrait être comme une condition préalable à la production écrite. »

La compréhension de la lecture est le processus qui amène progressivement l'apprenant vers le sens du texte écrit, l'amenant à acquérir une réflexion en faisant appel à ses capacités, cette dernière étant la production de connaissances ou l'expression écrite qui enrichit l'apprenant à travers des activités de lecture.

De plus, à travers la compréhension de l'écriture, l'apprenant apprend à écrire, en produisant des textes, des paragraphes, des énoncés, donc si l'apprenant ne comprend pas les étapes écrites, il ne peut pas les produire.

I.2.11. Développement de la compétence rédactionnelle

C'est le développement de différentes connaissances et se réfère à la formation efficace des modèles théoriques et à la connaissance de la structure de la langue, des règles de fonctionnement (règles d'orthographe, de grammaire, de révision du vocabulaire) et des règles de grammaire, de cohérence et de cohésion. Ces axes peuvent créer de nouveaux exercices à partir de données existantes, permettant aux apprenants de réaliser des devoirs écrits en toute confiance.

I.2.12. Les démarches à suivre dans une séance d'expression écrite

Dans un cours réservé à la production écrite, l'enseignant d'une langue étrangère :

« S'interroge sur ce qui a marché et sur ce qui n'a pas marché dans son enseignement pour pouvoir corriger ou perfectionner. »

Selon ce même auteur, l'enseignant est face à plusieurs tâches qu'il doit accomplir :

- 1- Motiver les apprenants en leur donnant le plaisir de s'engager dans l'activité.
- 2- Il doit lire et expliquer la consigne pour faciliter la tâche et s'assurer de la compréhension de tous les élèves.

Chapitre I Eléments théoriques et conceptuels

- 3- Expliquer la situation de communication.
- 4- Il doit rappeler certaines caractéristiques de type de texte à produire.
- 5- Stimuler la rédaction individuelle.
- 6- Encourager l'utilisation du brouillon qui leur permettra de supprimer, déplacer ou de remplacer ses idées.
- 7- Circuler dans les rangs et attirer leur attention sur les éventuelles erreurs, sans toutefois les perturber.
- 8- Après la remise des productions, l'enseignant corrige les copies en soulignant les erreurs commises par les élèves et en repérant les erreurs les plus fréquentes, pour élaborer des exercices de remédiations pour chaque type d'erreurs afin qu'ils puissent graduellement produire des textes cohérent et bien structurés.

Chapitre I Eléments théoriques et conceptuels

Conclusion

Après la présentation de notre problématique et nos hypothèses dans notre travail, nous avons entamé le 1er chapitre en présentant la définition de concepts clés, la place de l'écrit à travers les méthodologies d'enseignement et les difficultés de l'apprentissage de la production écrites. Nous abordons l'enseignement du FLE au collège, l'enseignement/ apprentissage de l'écrit en Algérie, la production écrite dans l'apprentissage du français dans le cycle moyen, et l'enseignement de la production écrite en 4^{ème} AM, en mettant en évidence les démarches et les stratégies à suivre par l'enseignant en séance de production.

Chapitre II

Eléments méthodologiques et discussion des résultats.

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats

Introduction :

Un des enjeux fondamentaux de l'école est la maîtrise du langage écrit. L'écriture sert à communiquer, à exprimer la pensée et à conserver des savoirs. Les élèves apprennent à rédiger de manière autonome en procédant à rechercher et organiser des idées, choisir un vocabulaire, construire et enchaîner des phrases, prêter attention à l'orthographe. La production écrite est une activité complexe qui se compose de savoirs et savoir-faire, elle fait appel à la mobilisation d'un grand nombre de connaissances qui ne sont pas à la portée de tous les apprenants, car beaucoup d'entre eux rencontrent de nombreuses difficultés lors de la rédaction, ainsi que beaucoup d'obstacles qui entravent leurs démarches pour accéder à une bonne production écrite. Cependant, il est bien connu que beaucoup d'enseignants du FLE expriment leur mécontentement et leur insatisfaction à propos des performances des élèves en production écrite.

En effet, ils se plaignent beaucoup des résultats négatifs enregistrés lors des différents examens de contrôle périodiques ou annuels, affirmant que les apprenants ne reçoivent pas une préparation adéquate dans la langue, notamment dans les activités d'écriture tant nécessaire à leur réussite scolaire.

Dans le but d'atteindre les objectifs de notre expérimentation, nous avons choisi une démarche descriptive, analytique et expérimentale à la fois.

II.2.1. Cadrage de la phase pratique

Dans le cadre du cours de production écrite, nous avons travaillé avec des apprenants d'une classe de quatrième année au collège Mokhtari el Hadj à Tiaret, nous avons tenté quelques Copie liées à l'évaluation formative du travail écrit afin de Démontrer leur rôle dans l'amélioration de la qualité de l'écriture argumentative chez les jeunes apprenants. Les travaux se concentrent sur les trois domaines les plus fréquemment mentionnés. Dans la pratique scripturales, en particulier en ce qui concerne les activités occasionnelles d'évaluation formative, c'est-à-dire interprétation standard, feedback envoyé aux apprenants, ainsi que l'implication de ce dernier dans l'évaluation de son propre travail écrit

II.2.1. Objectif de notre recherche

Notre expérimentation a pour objectif de déterminer la pertinence de l'évaluation du texte argumentatif de la production écrite des apprenants de la 4eme AM, et soutenir un raisonnement, de convaincre quelqu'un de son point de vue, de justifier une opinion et de

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats

rendre l'apprenant plus autonome et capable de produire un texte argumentatif convenable à la tâche demandée.

II.2.3. Présentation de l'échantillon

Notre recherche s'est déroulée dans le collège d'enseignement moyen Mokhtari EL Hadj avec une classe de 4ème AM. La classe se compose de 35 élèves, dont 20 filles et 15 Garçon.

Quant à l'âge, il se situe entre 15 et 16 ans. La moyenne de la classe concernant la matière de français est de 50% ce qui révèle le moyen niveau des apprenants. Le taux d'intérêt varie d'une séance pédagogique à une autre.

II.2.4. Présentation du corpus

Dans la mesure où notre étude s'intéresse à l'évaluation du texte argumentatif lors de la production écrite, notre corpus sera constitué de l'ensemble des textes argumentatifs rédigés par les participants à notre expérimentation, après leur confrontation à une grille d'évaluation concerne le texte argumentatif.

II.2.5. Démarche

Afin de recueillir des informations sur notre sujet de recherche, nous avons analysé et évalué les productions écrites des apprenants de 4ème AM. Nous avons opté dans l'analyse des productions écrites des apprenants, avec une méthode analytique, descriptive et expérimentale.

II.2.6. Enseignement et évaluation de la production écrite

Elle permet de contrôler la maîtrise de la langue mais aussi de transmettre à l'élève les règles régissant les différents types de texte.

II.2.6.1. L'argumentation dans les programmes de 4ème année moyenne

- Objectifs de l'enseignement du français au collège L'objectif général de l'enseignement du français au cycle moyens de développer des compétences discursives de l'élève par l'étude de textes-variés : « Il s'agit pour le collégien de se forger à partir de textes variés oraux ou écrits».
- Objectif de l'enseignement de l'argumentation en 4ème année moyenne Les objectifs de cet enseignement en 4ème AM est lié à l'argumentation. En effet, Les objectifs

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats

d'enseignement assignés pour chaque année correspondent aux types de texte étudié :

- a) Raconter est l'objectif de la 1^{ère} AM.
- b) Décrire, celui de la 2^{ème} AM.
- c) Expliquer, celui de la 3^{ème} AM.
- d) Argumenter est celui de la 4^{ème} AM.

L'enseignement de l'argumentation au cycle moyen cherche à installer chez l'élève, à sa sortie du collège, des compétences argumentatives orales et écrites qui ne demanderont qu'être développées au cycle suivant. Les objectifs assignés pour la 4^{ème} année se fondent sur ceux, déjà atteints en 1^{ère} AM, en 2^{ème} AM et en 3^{ème} AM, l'apprenant arrive en 4^{ème} AM capable de : lire, comprendre et produire un texte appartenant aux types précités, c'est-à-dire, qu'il peut raconter une histoire, décrire un lieu ou un personnage, apporter des explications sur un fait particulier.

Donc, la finalité de l'enseignement de l'argumentation en 4^{ème} AM, est signalée dans le manuel scolaire du programme de 4^{ème} AM comme : «Il a pour but de développer les compétences de l'élève à l'oral et à l'écrit par l'étude de l'argumentation. L'apprenant apprendra à défendre ses opinions et à être convaincant pour agir sur le destinataire de son discours».

II.2.6.2. L'évaluation au niveau du projet

L'enseignant doit mesurer la progression de ses élèves pour déterminer les notes réservés, et selon le résultat, il peut déterminer ce qui doit être fait ou corrigé base sur les besoins. Les trois types d'évaluation définis par Sylvie Plane sont répartis en L'année entière.

- ✓ L'évaluation diagnostique : on évalue l'élève par cette évaluation une seule fois par un au début de l'année.
- ✓ L'évaluation formative : on évalue l'élève par cette évaluation, à la fin de chaque séquence.
- ✓ L'évaluation sommative : on évalue l'élève par cette évaluation, à la fin de chaque projet.

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats

II.7. Description des outils méthodologiques de collecte des données

La collecte de données est une phase primordiale d'une étude d'un travail de recherche durant laquelle l'étudiant récolte des informations qui seront analysées pour confirmer (ou non) des hypothèses de départ, et répondre à une problématique.

II.2.7. Présentation du questionnaire

Notre recherche de cette partie pratique commence d'abord par le questionnaire que nous le considérons comme un moyen pour réaliser notre enquête et dans le but de recueillir des informations et des données, et de connaître les préoccupations et les difficultés à apprendre la production écrite chez les apprenants. Ce questionnaire d'expérimentation constitue un outil pour viser un nombre significatif d'enquêtés concernés par notre recherche.

Ce questionnaire est destiné aux 35 élèves niveau moyen de la wilaya de Tiaret Mokhtari El Hadj, il contient le titre (questionnaire destiné aux apprenants de la 4^{ème} AM) et quelques précisions comme : l'âge, le sexe, et dix questions à choix multiple.

II.7.2. Présentation du test écrit

Le test écrit a concerné toute la classe sujette de la présente étude. Dans notre partie pratique, nous avons réalisé un test avec les apprenants de la 4^{ème} AM afin de déceler le déficit et les insuffisances de leurs productions écrites à la suite de la concrétisation de leur tâche.

Pour cela, nous avons demandé aux apprenants de produire un texte argumentatif répondant à la consigne suivante :

Rédigez un court texte argumentatif dans lequel vous présentez votre point de vue à propos de l'utilisation du FACEBOOK.

Pour réussir ta production :

Respecte la structure du texte argumentatif (introduction, développement, conclusion)

- Ecris trois « 03 » arguments illustrés d'exemples.
- Mets les verbes au présent et au futur simple.

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats

II.7.2.1. Présentation de la grille d'évaluation de la production écrite

Pour l'évaluation du pré-test, nous établissons cette grille d'évaluation pour toute la classe, nous sommes inspirés de cette grille qui existe dans le manuel scolaire de 4^{ème} AM.

II.7.2.2. Grille d'évaluation des écrits

Critères : l'introduction (1ere partie)		
L'introduction	Oui	Non
A-t-il annoncé le thème ?		
A-t-il formulé la thèse ou la problématique en basant sur le développement ?		
Langue		
A-t-il employé le présent de l'indicatif ?		
A-t-il employé des phrases de type déclaratif et interrogatif ?		
La présentation		
A-t-il laissé un aliéna et mit une majuscule au début de chaque paragraphe ?		
A-t-il laissé un espace blanc après l'introduction ?		
Critères : le développement (2ème partie)		
Le Développement	Oui	Non
A-t-il trouvé trois arguments convaincants ?		
A-t-il employé des connecteurs logiques pour en chaîner ces arguments ?		
A-t-il classé les arguments du moins important au plus importants		
La langue		

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats

A-t-il employé de type déclaratif ?		
A-t-il employé le présent de l'indicatif ?		
La présentation		
A-t-il utilisation de la ponctuation ?		
A-t-il vérifié l'orthographe et soigner l'écriture ?		
Critères : la conclusion (3ème partie)		
La conclusion	Oui	Non
A-t-il utilisé un connecteur pour introduire la conclusion ?		
A-t-il récapitulé les idées exposées dans le développement ?		
A-t-il confirmé la thèse ?		
A-t-il proposé une solution ?		
La présentation		
A-t-il laissé un aliéna et mit une majuscule au début la phrase ?		
A-t-il laissé un espace blanc après la dernière partie (la conclusion)		

Grille d'évaluation dans le manuel scolaire de la 4^{ème} AM

II.8. Analyse des données collectées

Nous avons réalisé notre enquête avec 35 élèves, dont 20 filles et 15 garçons leur âge se situe entre 13 et 16ans, nous allons présenter et expliquer les réponses de notre questionnaire qui nous a vraiment aidés.

II.8.1. Analyse des réponses au questionnaire

Item 1 : Signification de la production écrite

Dans cette question ouverte, l'apprenant a répondu librement d'une manière ou d'une autre spontanément, la réponse d'un élève était similaire à celle d'un autre, et en fait, la plupart ont déclaré que la production écrite est un texte ou un paragraphe qui se compose par

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats

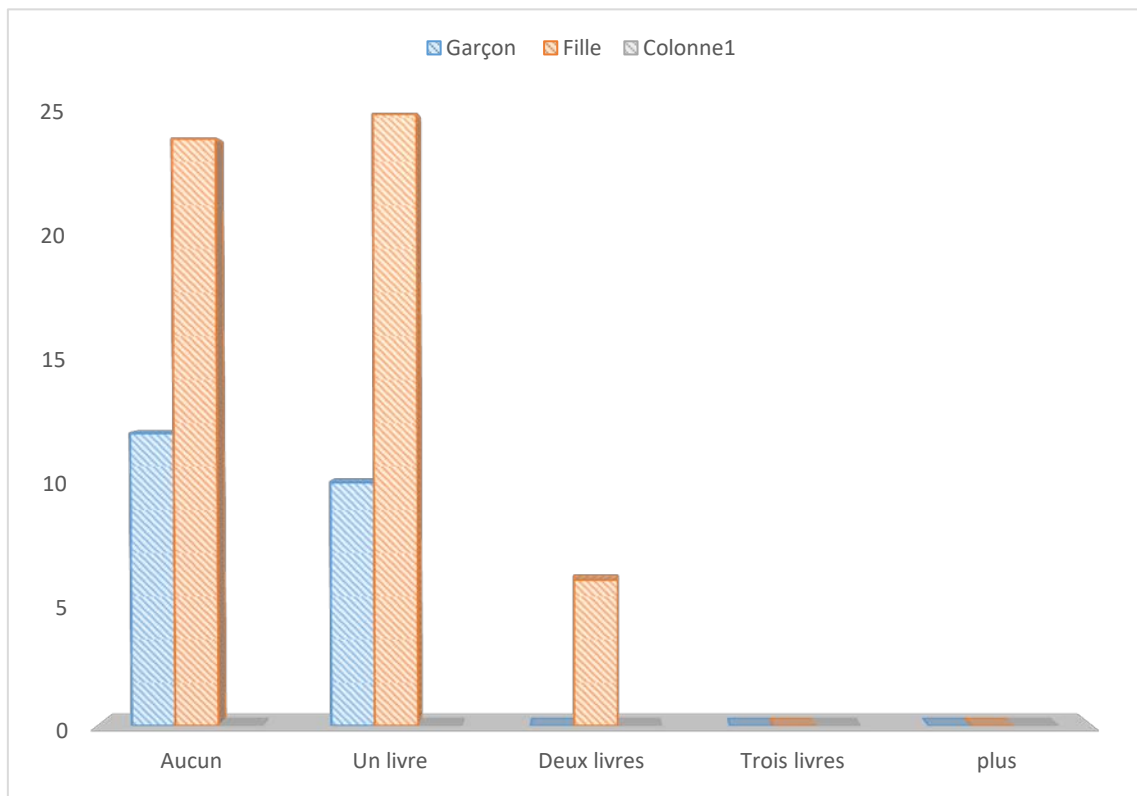
une introduction, développement et conclusion, tandis que d'autres répondent que l'écriture est un groupe de mots ou de phrases.

Item 2 : Le nombre de livre écrit en français lus par les apprenants de la 4ème AM

Réponse	Nombre	Pourcentage
Aucun	20	86.45%
Un livre	13	55.21%
Deux livres	02	13.66%
Trois livres	00	00
plus	00	00

Tableau n°1 : Le pourcentage des livres lu par les apprenants.

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats



Graphique n°1 : récurrences des réponses à l'Item 2.

Commentaire

Dans la deuxième question, nous remarquons que la lecture en français est toujours insuffisante.

Ce qui signifie que 86.66% des apprenants ne lisent pas en langue étrangère.

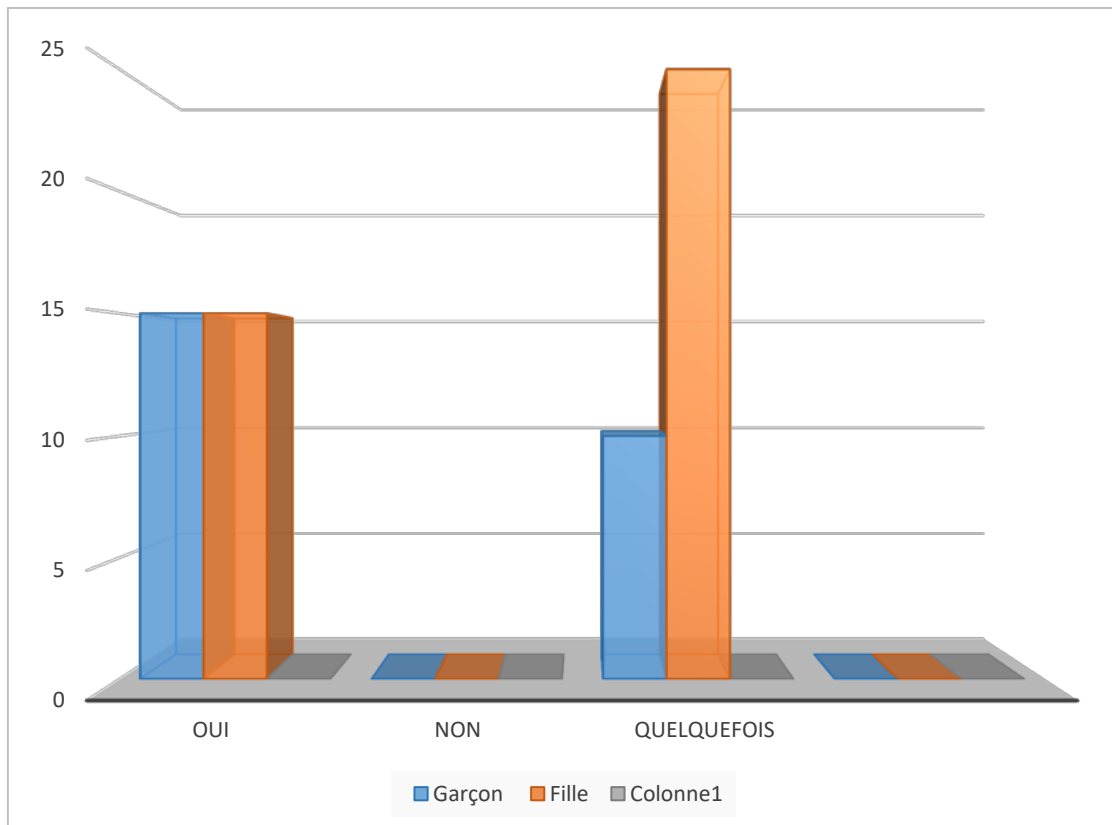
La nouvelle réforme encourage le plaisir d'apprendre le français par le biais de la lecture cependant, les apprenants restent démotivés.

Item 3 : Les difficultés trouvées par les apprenants dans un texte argumentatif

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui	30	80%
Non	00	00%
Quelquefois	05	20%

Tableau n°2 : pourcentage des difficultés dans un texte argumentatif.



Graphique n°2 : récurrences des réponses à l'Item 3.

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats

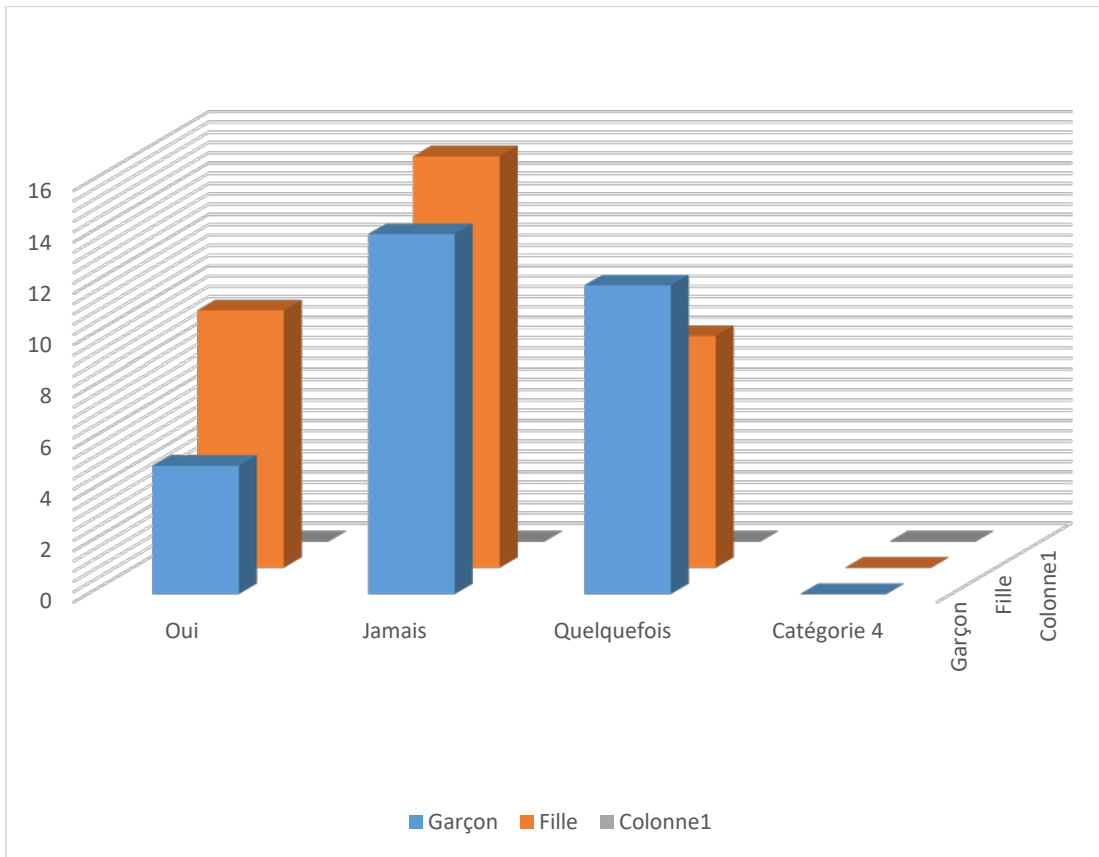
Commentaire

A partir de réponses obtenues de la cinquième question nous constatons que tous les apprenants éprouvent des difficultés face à la langue écrite en FLE. Ces difficultés sont le résultat de la méconnaissance relative aux stratégies d'écriture, les apprenants ignorent largement la manière dont le processus rédactionnel doit-être gérer.

Item 4 : L'utilisation du brouillon dans la rédaction de la production écrite

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui	05	6.66%
Jamais	21	60.33%
Quelquefois	09	20.66%

Tableau n°3 : pourcentage de l'utilisation du brouillon.



Graphique n°3 : récurrences des réponses à l'Item 4.

Commentaire

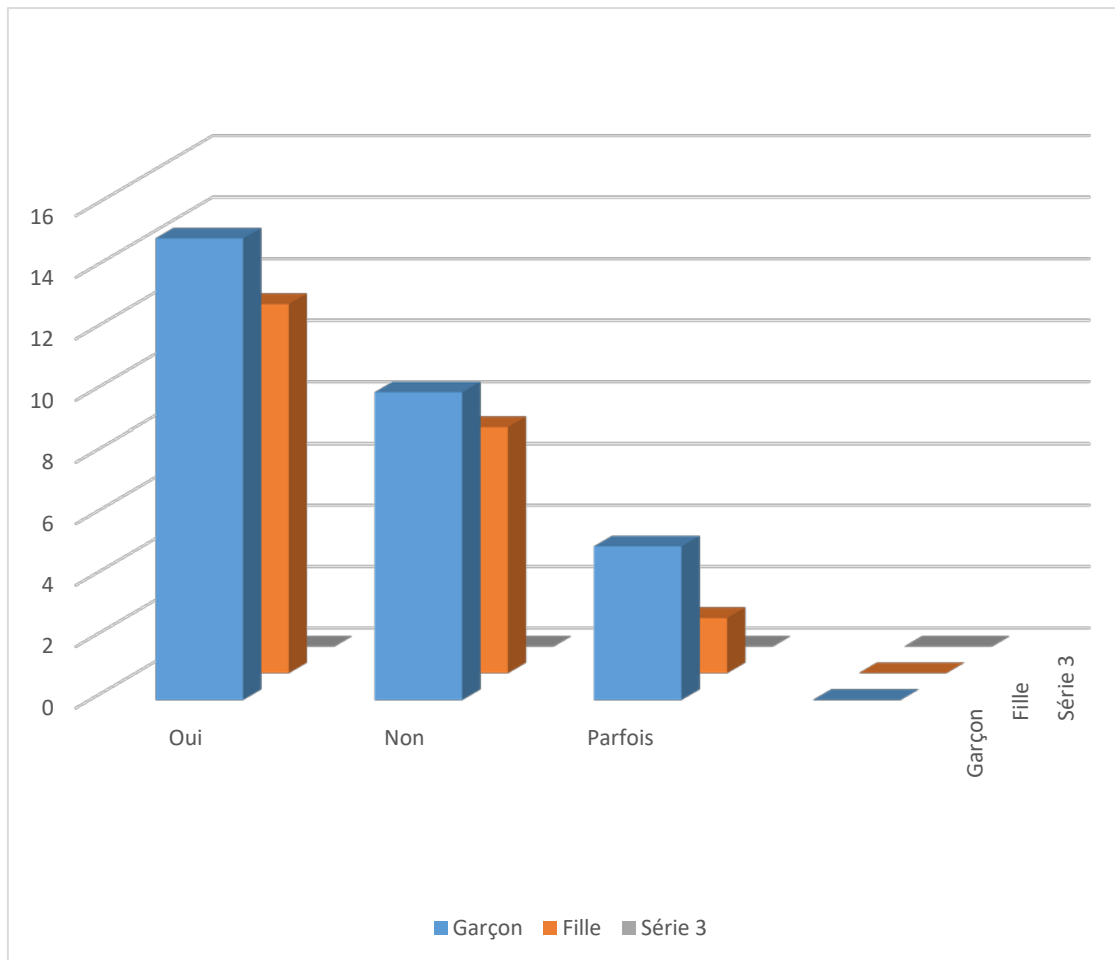
Les réponses montrent que les apprenants n'ont pas vraiment l'habitude d'utiliser le brouillon toujours et de façons permanente. L'usage du brouillon est totalement négligé pourtant il constitue la base de toute pratique d'écriture.

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats

Item 5 : La révision des copies avant la remettre

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui	21	66.66%
Non	05	6.33%
Parfois	09	20.33%

Tableau n°4 : pourcentage de l'apprenant avant de rendre la feuille



Graphique n°4 : récurrences des réponses à l'Item 5.

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats

Commentaire

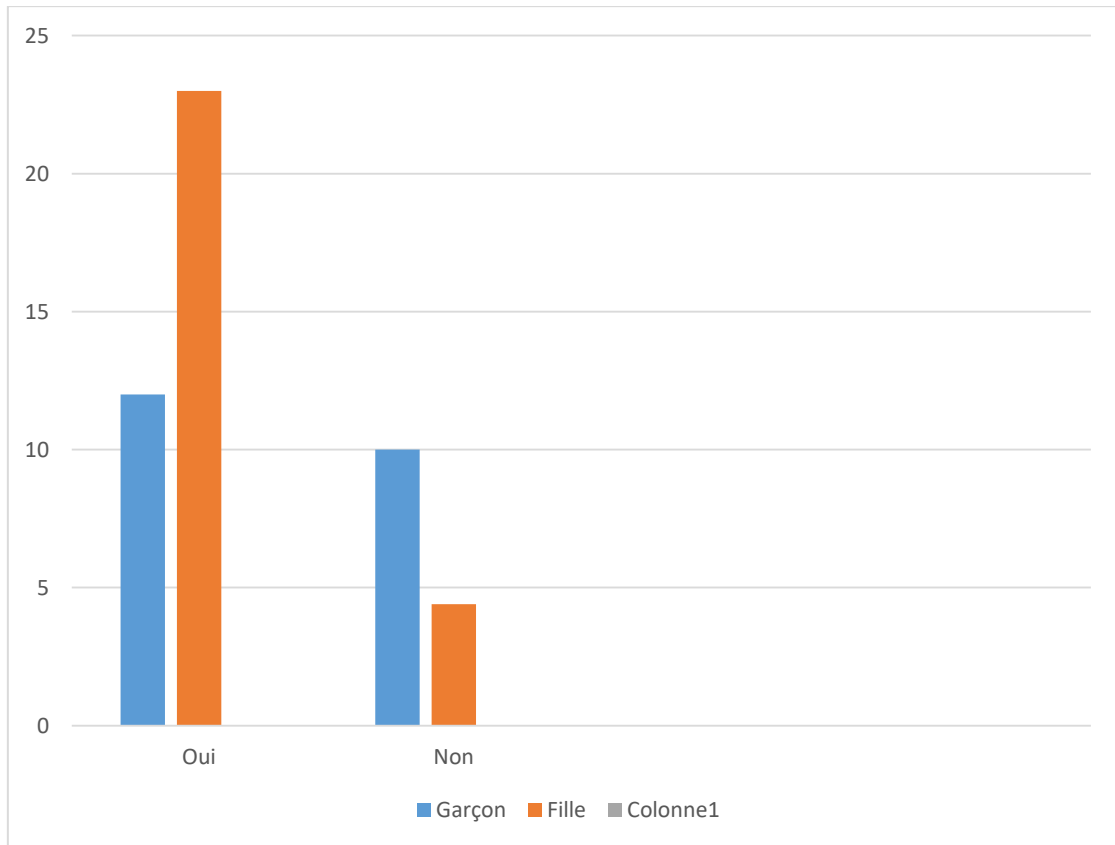
Les réponses montrent que les apprenants relisent leurs copies avant de les remettre à l'enseignant. On constate que les apprenants ont l'habitude de réviser leurs écrits.

Item 6 : Consultation du dictionnaire utilisé

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui	05	9.12%
Non	20	90.66%

Tableau n°5 : pourcentage des dictionnaires utilisé.

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats



Graphique n°5 : récurrences des réponses à l'Item 6.

Commentaire

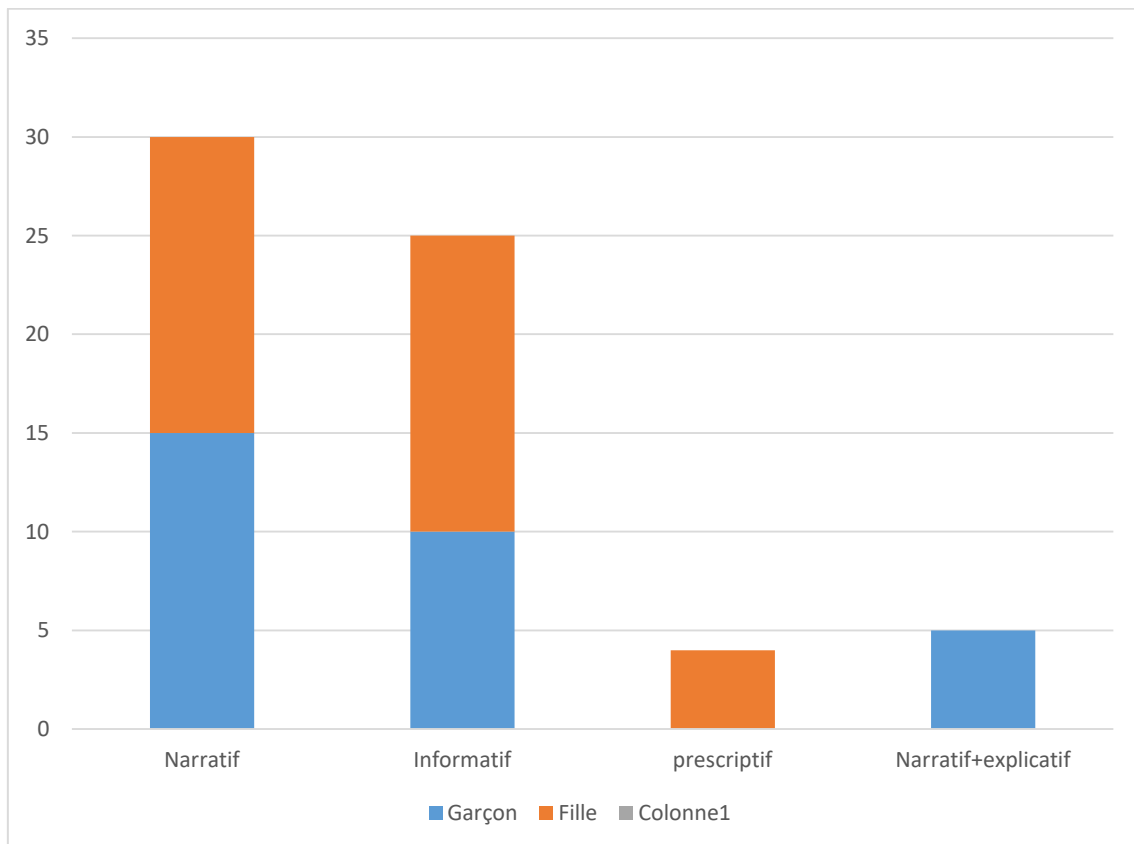
Nous remarquons que l'utilisation du dictionnaire est presque inexistante. Les apprenants ne pensent pas à utiliser le dictionnaire quand ils écrivent un texte, c'est un taux assez élevé. En utilisant le dictionnaire, les apprenants s'entraînent à corriger et à améliorer leurs productions écrites.

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats

Item 7 : Le choix du type de texte

	Pourcentage
Narratif	41.42%
Informatif	37.41%
Prescriptif	2%
Narratif /explicatif	10.44%

Tableau n°6 : pourcentage des textes lus par les apprenants.



Graphique n°6 : récurrences des réponses à l'Item 7.

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats

Commentaire

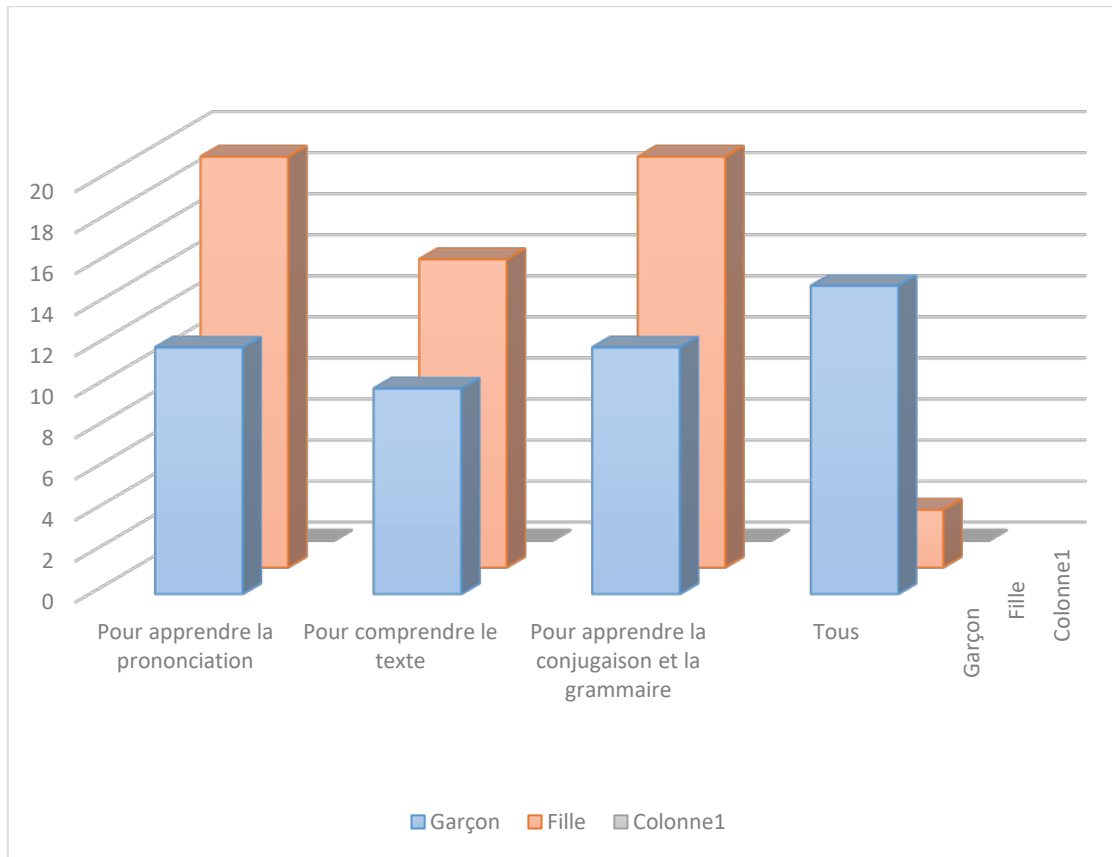
Concernant le type de texte aimé par les apprenants, leurs choix sont optés d'abord par les textes narratifs, c'est-à-dire les histoires imaginaires. Sur le plan pédagogique, la typologie des textes permet d'améliorer les procédures d'enseignement apprentissage et les procédures d'évaluation des écrits

Item 8 : La lecture en classe

Réponse	Pourcentage
Pour apprendre la prononciation	22.45%
Pour comprendre le texte	15.10%
Pour apprendre la conjugaison et la grammaire	61.33%
Tous	31.42%

Tableau n°7 : pourcentage de la lecture en classe

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats



Graphique n°7 : récurrences des réponses à l'Item 8.

Commentaire

A partir de réponses obtenues, nous remarquons que l'objectif d'apprentissage de la lecture ne se limite pas à la compréhension du texte. C'est une activité qui possède plusieurs objectifs.

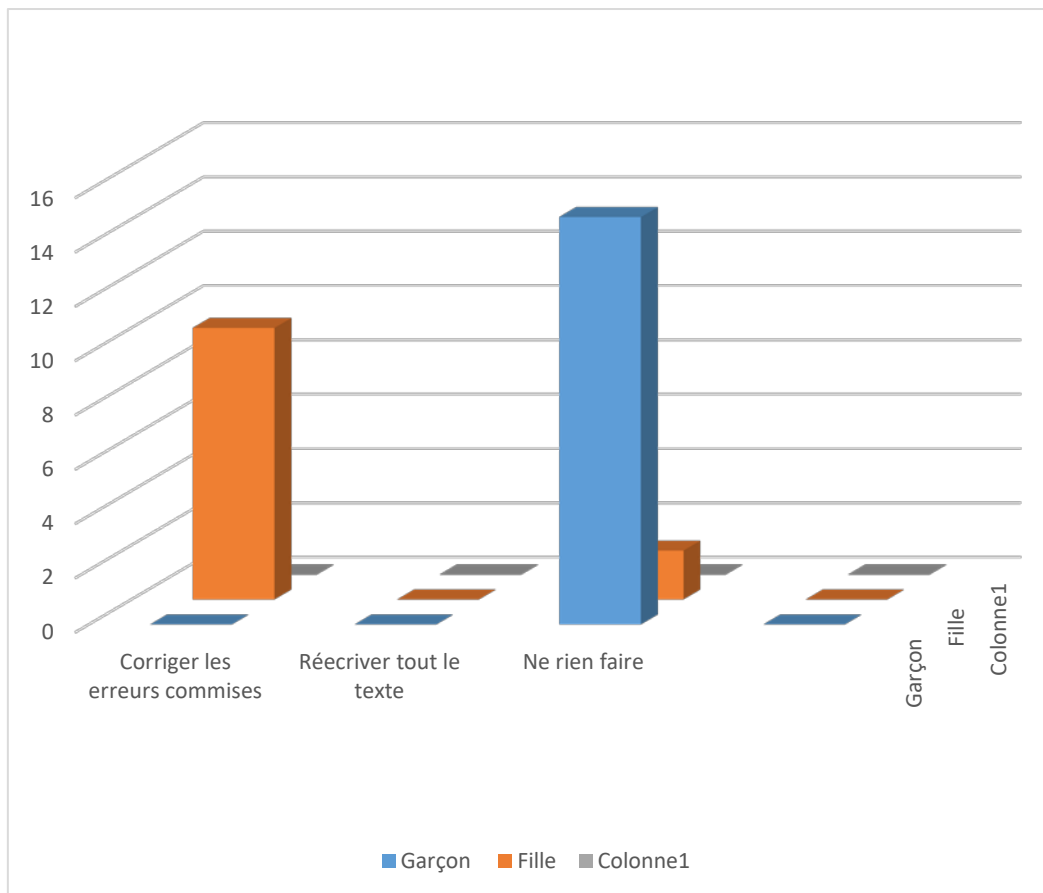
Item 9 : Après avoir reçu votre copie, dites ce que vous faites

Réponse	Nombre	Pourcentage
Corriger les erreurs commises	05	13.33%

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats

Réécrivez tout le texte	00	00%
Ne rien faire	30	86.66%

Tableau n°8 : pourcentage de la façon du correction des copie .



Graphique n°8 : récurrences des réponses à l'Item 9.

Commentaire

Les apprenants ont répondu par ne rien faire, cela veut dire que la plupart des élèves ne s'intéressent pas de réparer ou de corriger les erreurs commises dans leurs produits écrits.

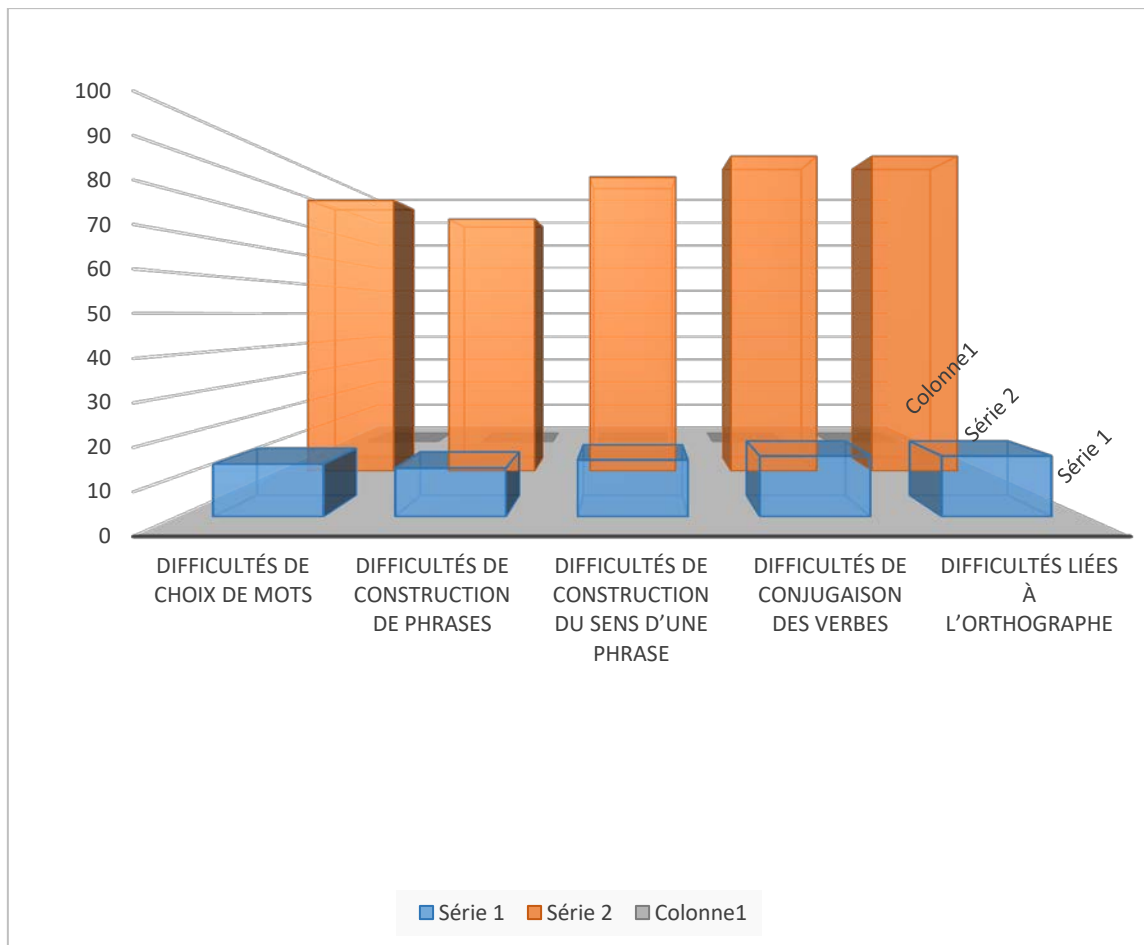
Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats

Item 10 : Les principales difficultés au niveau de la production écrite en français :

Réponse	Nombre	Pourcentage
Difficultés de choix de mots	13	86.66%
Difficultés de construction de phrases	12	80%
Difficultés de construction du sens d'une phrase	14	93.33%
Difficultés de conjugaison des verbes	15	100%
Difficultés liées à l'orthographe	15	100%

Tableau n°9 : pourcentage des difficultés trouvé chez l'apprenants

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats



Graphique n°9 : récurrences des réponses à l'Item 10.

Commentaire

A partir des réponses obtenus par les enquêtés, nous remarquons que leurs choix est optés d'abord par les difficultés de conjugaison des verbes et les difficultés liées à l'orthographe, ensuite le choix des difficultés de construction du sens d'une phrase, et enfin le choix des difficultés de choix de mots (vocabulaire).

En conjugaison, il y'a des temps verbaux très importants en français comme le passé simple, le plus que parfait, le futur antérieur, le subjonctif, qui n'existent pas en arabe où le verbe n'a que quatre formes: le présent, le passé, le futur et l'impératif.

L'orthographe concerne uniquement l'écrit. La langue française est connue par une écriture complexe.

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats

Concernant la construction du sens de la phrase, l'apprenant pense en langue maternelle pour rédiger en français ce qui provoque l'écriture des idées mal exprimées ou incorrectes sur le plan de la structure phrastique.

Le vocabulaire présente un problème spécifique qui bloque l'amélioration de leurs produits écrit à cause de l'absence de la lecture qui peut enrichir leur vocabulaire.

II.8.2. Analyse des rédactions

Cette analyse est effectuée dans le but de comprendre l'ensemble de la démarche intellectuelle

II.2.1. Grille d'évaluation par les points de langues

Catégorie d'erreurs	Exemple	Correction d'erreurs
Conjugaison	-Si un réseau -Propagne -nous message -je pose -il done -et un réseau -je suit pour -il est reste -jaouer -ridig -il attak -danjé	-c'est un réseau -propage -nos message -je pense -il donne - est un réseau -je suis pour -il reste -jouer -rédigé -il attaque -danger
	-un application -pour les jeune -facebook réseau sociel -les application -des avantege	-une application -pour les jeunes -Facebook est un réseau social - les applications -des avantages

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats

Orthographe	-ensite -dans le mode -d'abor -un réso -nigative -et un des avantages -les formasion -un rizo -pour l'enfants -les garson - positif -liperté -dans laquelle -boucop -dan	-ensuite -dans le monde -d'abord -un réseau -négative -il a des avantages -les formations -un réseau -pour les enfants -les garçons -positif -liberté -dans les quelles -beaucoup -dans
-------------	--	---

Tableau n°10: grille de critère de la référence manuel scolaire 4^{ème} AM

II.8.2.2. Analyse en pourcentages des échecs rédactionnels

Un travail d'analyse des copies nous a permis de classer les erreurs répertoriées en pourcentage.

1) Adéquation à la consigne:

Tous les apprenants (100%) ont bien respecté la consigne de la production écrite.

2) La ponctuation:

40% des apprenants, la ponctuation est inexistante dans leurs copies.

3) La majuscule:

61,11% des apprenants ne maîtrisent pas l'utilisation de la majuscule. Souvent, ils indiquent le début de la phrase par la lettre minuscule (oublier les majuscules).

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats

4) Morphosyntaxe:

- **Les accords:**

Il semble que les apprenants ne prennent pas la peine d'accorder le verbe avec son sujet.

Nous avons remarqué aussi la négligence de la marque du pluriel dans des structures simples.

66.66% des apprenants n'ont pas respecté les accords.

- **Le verbe à l'infinitif :**

66.66% des apprenants ne maîtrisent pas l'écriture du verbe à l'infinitif.

- **La morphologie verbale:**

66,66% des apprenants commettent des erreurs de conjugaison.

- **L'homophone grammaticale : est /et - en/on:**

33,33% font preuve d'une véritable confusion en ce qui concerne la conjonction de coordination (et) et l'auxiliaire être au présent de l'indicatif (est).

5) Orthographe d'usage:

Les erreurs d'orthographe d'usage sont répandues dans la plupart des copies. Ce genre d'erreurs pose problème même aux apprenants habiles (80%).

6) L'alinéa:

22.33% n'ont pas laissé un alinéa

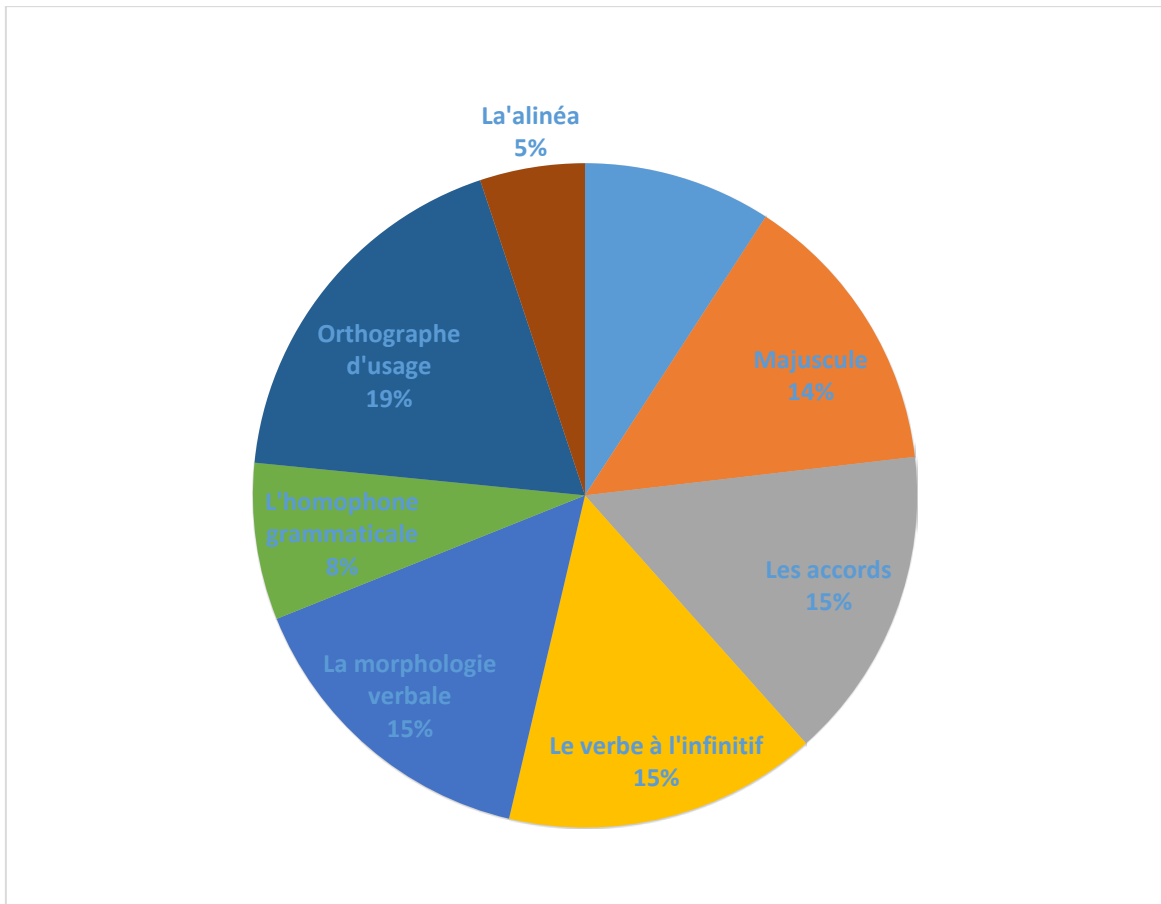
Classement d'erreurs	Pré-test (%)
Critères d'évaluation	d'échec
Adéquation à la consigne	0%
Ponctuation	40%
Majuscule	61.11%

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats

Les accords	66.66%
Le verbe à l'infinitif	66.66%
La morphologie verbale:	66.66%
L'homophone grammatical	33.33%
Orthographe d'usage:	80%
L'alinéa	22.33%

Tableau n°11 : récapitulatif des pourcentages des échecs rédactionnels.

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats



Graphique n°9 : réurrences des réponses à l'étude des résultats obtenus.

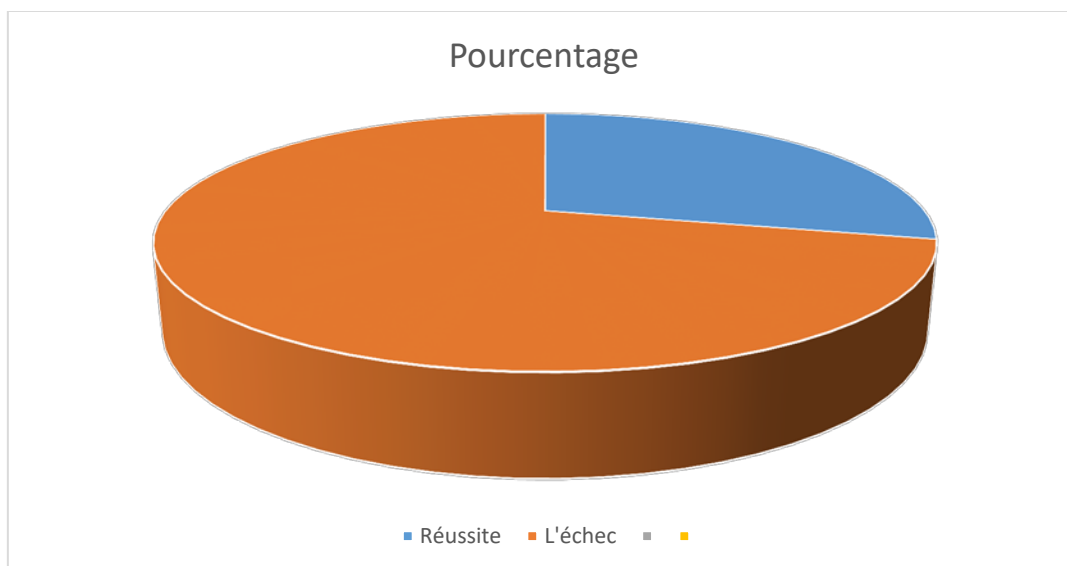
II.8.2.3. Evaluation sommative des écrits

Nombre d'élève	Qui ont eu (5/10) ou (+5/10)	% De réussite	Qui ont eu (- 5/10)	% D'échec
35	10	28.57%	25	71.43%
Appréciation	Assez bon travail		Travail insuffisant	

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats

<p>Commentaire</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Ces apprenants ont pu composer un texte : <ul style="list-style-type: none"> -Cohérent (cohérence logique, chronologique, ...) -D'une longueur suffisante. -Pour expliquer et prescrire. -Bien ponctué. 		<ul style="list-style-type: none"> ● Ces apprenants ont rédigé un texte : <ul style="list-style-type: none"> -Non cohérent, (absence des connecteurs...) -Plusieurs mots et phrases ne sont pas clairs. -Court (le traitement est pauvre). - Les idées sont mal organisées. -Dont la ponctuation n'est pas respectée 	
---------------------------	--	--	---	--

Tableau n°12 : évaluation sommative (notée) des rédactions



Graphique n°10 : récurrences des réponses.

Chapitre II Eléments méthodologiques et discussion des résultats

❖ Synthèse des résultats significatifs

Nous pouvons conclure que la plupart des élèves produisent des écrits insuffisants du point de vue du fond et de la forme. Cependant la compétence en «communication écrite» exige une production d'un texte clair et cohérent pour qu'il soit bien compris par le destinataire.

Notre travail a été consacré au côté pratique de notre recherche, nous avons analysé les résultats obtenus lors du questionnaire destiné aux apprenants de la 4^{ème} AM. Nous avons aussi entrepris l'analyse des textes produits par les apprenants de la 4^{ème} AM.

Nous avons mis en relief tous les difficultés que les apprenants ont rencontrées lors de la rédaction.

L'analyse du questionnaire destiné aux apprenants, nous a permis de mettre la lumière sur des résultats négatifs. Effectivement, à l'aide de ce questionnaire nous avons constaté que pour la majorité des apprenants :

-la lecture en français est toujours insuffisante.

-les apprenants n'aiment pas écrire en langue étrangère, peut-être parce qu'ils rencontrent des difficultés d'écriture ce qui leur provoquent la démotivation et par conséquent le non plaisir d'écriture en FLE.

- L'usage du brouillon est totalement négligé pourtant il constitue la base de toute pratique d'écriture.

-le travail en groupe n'est pas pratiqué, il n'est pas assez utilisé par les enseignants. Les résultats de ce questionnaire valident nos hypothèses de départ de notre travail de recherche étant donné que la lecture constitue une véritable aide dans l'apprentissage de l'écriture, l'utilisation du brouillon est un outil primordial d'écriture ainsi que le travail en groupe peut aboutir une amélioration des performances en production écrite.

L'analyse des copies d'apprenants a mis la lumière sur des résultats négatifs. Effectivement, à l'aide de cette analyse qui visait la détermination des différents types de difficultés rencontrées par les apprenants dans la production écrite, nous avons constaté que ces dernières affectent l'ensemble des compétences rédactionnelles.

Conclusion

Conclusion

Conclusion générale

Tout au long de ce travail de recherche, nous avons essayé de mettre en lumière l'importance de l'expression écrite, en classe de français, ce thème qui à la fois est complexe et passionnant. Nous l'avons travaillé deux chapitres pour un cadrage théorique et une partie pratique.

Ce thème est Complexe, parce que l'acte de la production écrite des apprenants touche la maîtrise des compétences et le choix approprié des dispositifs mis à sa disposition en vue de mesurer, d'estimer et tester les rendements ainsi que les compétences des évalués d'une part ; de se départir de sa subjectivité, d'autre part.

Selon notre recherche l'argumentation pour le développements de la compétence rédactionnel des productions écrite chez les apprenants de la 4ème AM rencontrent de multiples difficultés comme les relations apprenant/ enseignant, apprenant/ savoir, la motivation la maitrise des connaissances...etc. Pour répondre à la problématique et valider les hypothèses, nous avons analysé les copies de la production écrite de ces apprenants. Cette confirmation des hypothèses nous a amené à examiner de plus près les raisons ayant conduit à de tels résultats.

C'est pour cette raison qu'il est plus jamais urgent de sensibiliser les enseignants à réfléchir sur les stratégies à mettre en œuvre pouvant aider les apprenants à se prendre en charge, en s'impliquant davantage dans leurs apprentissages. L'appropriation des compétences, celle de l'écrit y compris, exige beaucoup d'investissement de la part des apprenants, chose que certains élèves ne semblent pas prendre en considération. Ce qui d'ailleurs se reflète sur le niveau de leurs productions écrites. Aussi se focaliser davantage d'intérêt dans le cadre l'enseignement/apprentissage du FLE sur la production de l'écrit. Quand les enseignants procèdent les apprenants à rédiger des productions écrite , ils devraient se contenter de proposer aux apprenants à faire des lectures.

Cette compétence pourrait se poursuivre hors du contexte pédagogique : à la maison. Mais l'apprenants devrait avoir des grilles d'argumentation et d'autres documents d'aide à l'apprentissage en autonomie (dictionnaire, livre de grammaire, de vocabulaire...).

Par ailleurs, les enseignants doivent réfléchir sur les stratégies à mettre en œuvre pouvant aider les apprenants à se prendre en charge, en s'impliquant davantage dans leurs apprentissages. L'appropriation des compétences, celle de l'écrit y compris, exige beaucoup

Conclusion

d'investissement de la part des apprenants, chose que certains apprenants ne semblent pas prendre en considération.

Toutefois, nous croyons que d'autres pistes de recherches et des réflexions sont susceptibles d'être explorables afin de contribuer à l'amélioration des compétences scripturales des apprenants collégiens.

Enfin, nous souhaitons qu'on ait pu donner, à travers de cette recherche une description objective sur la prise en charge pédagogique de l'apprenant en collège. Nous espérons que ce travail ouvrira des perspectives de recherches plus posées et plus rigoureuses.

RÉFÉRENCES BIBLIORGAPHIQUES

1) Ouvrages

Albert, Marie-Claude (1998, p.60-61).

Adam, J.M Type de séquence élémentaire, in les types de texte, pratique n 56, décembre 1987.

BEN BOUZID, Boubakeur, La réforme de l'éducation en Algérie enjeux et réalisations. Edition. Alger, 2009, ISBN : 978.9961.64.826.1.

Cuq J-P & Gruca I. (2005). Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris : Nouvelle édition. PUG.

Cuq, Jean-Pierre, *Didactique du FLE et seconde*, Paris, CLE, international, 2003, p90.

Cuq Jean Pierre et Gruca Isabelle, « *cours de didactique de français langue étrangère et seconde* », 2005

D'après Sophie MOIRAND, situations d'écrit, paris : CLE international, 1979, p.9.

HINDRYCKX, G, LENOR.S, NYSSSEN.M. La production écrite en questions, de Boeck, 2002.P.154

Isabelle GRUCA, Pour une pédagogie de l'écriture créative, in didactique au quotidien, numéro spécial de français dans le monde, recherches et application, Hachette/EDICEF, juillet 1995, P.183

Jean-Michel Adam, LES TEXTES : types et prototypes. Paris : Nathan, 1997, p45

JEAN PAUL SARTRE, cité par JEAN PAUL SIMARD, dans Guide du savoir écrire, les études de l'homme, 1998, Québec, Canada, P39.

Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, « cours de didactique du français langue étrangère et seconde », Presses universitaires de Grenoble, 2007

Jean Michel Adam, 2005, p.105.

Jean Pierre, CUQ et Isabelle GRUCA « Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, nouvelle édition, » PUG, Paris, Grenoble, 2005, p.184-185

Jean Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, « *cours de didactique de français langue étrangère et seconde* », 2005, p188

KHAN, G., « *Des productions de l'écrit* », éd : Hachette, Tunisie, 1993, p.114

LENOBLE-PINSON, Michèle. *La rédaction scientifique, conception, rédaction, présentation, Signalétique*, Bruxelles, De Boeck, 1996, 152 p.

Robert J-P., *op.cit.*, p.170.

Robert. RAYMOND, « discours, genres, type de texte, textes,...De quoi me parlez-vous ? », 1995, p.23.

Sundell 2001 : 39, in Ferm & Malmberg 2001

Sophie MOIRAND, *situations d'écrit*, paris : CLE international, 1979, p.9.

Texte argumentatif : cas des apprenants de première année secondaire filière de lettres, Blida, mai 2011.

2) Sitographies

- « Marqueurs de relation » in www.ccdmd.qc.ca/fr
- Marie-Christine HAZAËL-MASSIEUX, « De la connexité aux connecteurs, en français et au créole » In <http://creoles.free.fr/archivesGSB/GSB92.pdf>
- <http://www.cce.umontreal.ca/auto/marqueurs.htm>(consulté le 25/01/2008)
- <http://docremuneres.forumparfait.com/fiches-cours-de-francais-les-registresvt239.html>consulté le 23juin

3) Les dictionnaires

- Jean Pierre CUQ, dictionnaire de didactique du français .langue étrangère et seconde, CLE, 2003
- Jean Dubois. « Grand Dictionnaire Linguistique et science du langage », Paris, édition Larousse. (2002b), p, 164.
- Robert J-P. (2008). Dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris, Edition Ophrys.

4) Revue et article

Cuq Jean Pierre et Gruca Isabelle, « cours de didactique du français langue étrangère et seconde », presse universitaire de Grenoble, 2007 clé, 2003

G.SIOUFFI et D.VAN.RAEMDONCK. op cite. p.112.

JEAN.A.R, ERIC.E, «Manuel de psychologie de l'enfant », Ed, Hayen, Belgique

KHENDEK, Med Arezki, Mémoire de Magister, didactique de l'écrit en langue française à travers le cas du récit, au 3ème palier du fondamental, dans la Daïra de Tizi-Ouzou. 2004, Page 38.

La NCOSTE MARIE NOELLE SIMONARD(1994), « lire et écrire » aux cycles 2 et 3 et en sixième, Dossier du CEPEC.N°44, p32.

Les travaux de HALLIDAY et HASSAN sur la cohésion. (2000), L'harmattan. Paris. p 21.

PAUL.R, «Apprentissage d'une langue étrangère/seconde: Volume 3. La méthodologie», Ed, Boeck Université, Bruxelles.

REINHART (1980), Condition for text coherence, p161.

ANNEXES

facebook

le réseau social = facebook danger.
D'abord, le facebook est un danger
de la mode dernier.

Ensuite, le facebook est bien et la ne
pas bien.

Enfin, le facebook est un réseau
social danger dans la mode, *le monde*

Donc, le facebook graceement,

Le Facebook est un réseau social en
animé il ya des positif et des négatif

D'abord = les réseaux sociaux il prendre
des politique comme les autre. des négatif
ensuite = il prendre des exemple positif
comme par exemple le piratisme de la santé
Enfin = il regarde le Facebook par
des politique.
Le Facebook il ya des positif et des négatif
on est et de la santé.

Facebook:

- le Facebook il ya prendre des positif et des négatif de la société

- D'abord le facebook is réseau social pour les jeunes fille de son milieu

ensuite le Facebook il prendre des politique comme les qu'on me ntare de la

enfin le Facebook il prendre des bon politique de la société

- il faut que il ya des positif et des négatif de la société.

est

Naclin ~~était~~ un petit garçon qui passait
le plus clair de son temps
à jouer sur sa tablette. Ses parents
lui répétaient que c'était dangereux
pour sa santé de rester si
les bienfaits, on communique avec les amis

le réseau social

~~Le réseau social~~

c'est

le Facebook n'est ni un réseau social
et une application pour les jeunes.

D'abord, le Facebook propose rapidement.

D'abord,

ensuite, Facebook n'est pas un réseau social facilement.

Ensuite, c'est un

Enfin, ni une application pour les jeunes.
gargon c'est un

en conclusion, Les applications de réseau

social n'est pas un

social ni rien pour les autres.

c'est

Mon camarade n'arrive pas à se concentrer en classe car il se connecte, jour et nuit, sur (Facebook, Twitter, Viber) .

un jour, lors de la récréation, tu decides de lui en parler pour le sensibiliser sur les dangers de ces réseaux sur sa santé et ses études.

D'abord, le facebook ^{est} danger ^{dans} à les enfant ^{peut} exemplaire tu tiens à tomber malade n'este avec ta tablette Plus tard, tu aurais des problèmes de consacrer un temps raisonnable aux jeux sur ta tablette mais pas des heures.

Depuis : ne joua que rarement sur son écran ; il sortait souvent avec ses parents . il découvrit alors la beauté de la nature et le monde autour de lui . c'est ainsi qu'il comprit que la vraie vie se trouvait finalement à l'extérieur de sa tablette .

J

Questionnaire destiné aux apprenants de 4ème AM

Informations

Sexe : Garçon Fille

Age : ... 14 ...

Questionnaire

Item 1 : Aimez-vous étudier en langue française ?

Oui Non

Item 2 : Préférez-vous :

Lire des romans en français

Ecouter des chansons

Regarder des vidéos et films

Item 3 : Quelles sont les difficultés que vous rencontrez pour lire en français ?

Le sens général du texte

Les mots utilisés

Toutes Les idées du texte

Item 4 : Pour vous la langue française est ?

Facile Difficile

Si non, dites pourquoi ?

..... Je connais pas parler le français et

..... j'ai problème de conjugaison

.....
.....

Item 5 : En cours de français, vous aimez :

L'oral L'écrit les deux

Item 6 : Trouvez-vous des problèmes à écrire un texte en français ?

Oui Non Des fois

Item 7 : Que fait votre enseignant pour vous aider à améliorer votre niveau à l'écrit en français ?

Il vous donne des activités à faire

Il vous fait lire en classe

Il organise des séances de remédiation

Il vous corrige et vous explique l'erreur en classe

Item 8 : En cours d'expression écrite, faites-vous :

Le résumé la production libre

Exercices de complétion (à trous) faire le compte-rendu

Item 9 : Quelles sont les difficultés que vous rencontrez pour écrire en français ?

Difficultés grammaticales

Difficultés syntaxiques

Difficultés à trouver le bon vocabulaire

Item 10 : Dites ce que vous faite après avoir reçus votre copie ?

..... je lui ma copie (pour la remercier)

Item 5 : En cours de français, vous aimez :

L'oral L'écrit les deux

Item 6 : Trouvez-vous des problèmes à écrire un texte en français ?

Oui Non Des fois

Item 7 : Que fait votre enseignant pour vous aider à améliorer votre niveau à l'écrit en français ?

Il vous donne des activités à faire

Il vous fait lire en classe

Il organise des séances de remédiation

Il vous corrige et vous explique l'erreur en classe

Item 8 : En cours d'expression écrite, faites-vous :

Le résumé la production libre
Exercices de complétion (à trous) faire le compte-rendu

Item 9 : Quelles sont les difficultés que vous rencontrez pour écrire en français ?

Difficultés grammaticales

Difficultés syntaxiques

Difficultés à trouver le bon vocabulaire

Item 10 : Dites ce que vous faite après avoir reçus votre copie ?

..... je regarde la
..... note

Item 5 : En cours de français, vous aimez :

L'oral L'écrit les deux

Item 6 : Trouvez-vous des problèmes à écrire un texte en français ?

Oui Non Des fois

Item 7 : Que fait votre enseignant pour vous aider à améliorer votre niveau à l'écrit en français ?

Il vous donne des activités à faire

Il vous fait lire en classe

Il organise des séances de remédiation

Il vous corrige et vous explique l'erreur en classe

Item 8 : En cours d'expression écrite, faites-vous :

Le résumé la production libre
Exercices de complétion (à trous) faire le compte-rendu

Item 9 : Quelles sont les difficultés que vous rencontrez pour écrire en français ?

Difficultés grammaticales

Difficultés syntaxiques

Difficultés à trouver le bon vocabulaire

Item 10 : Dites ce que vous faite après avoir reçus votre copie ?

..... je corrige les fautes

Questionnaire destiné aux apprenants de 4ème AM

Informations

Sexe : Garçon

Fille

Age :16.....

Questionnaire

Item 1 : Aimez-vous étudier en langue française ?

Oui

Non

Item 2 : Préférez-vous :

Lire des romans en français

Ecouter des chansons

Regarder des vidéos et films

Item 3 : Quelles sont les difficultés que vous rencontrez pour lire en français ?

Le sens général du texte

Les mots utilisés

Toutes Les idées du texte

Item 4 : Pour vous la langue française est ?

Facile

Difficile

Si non, dites pourquoi ?

..... parceque la conjugaison.....
..... est il difficile.....
.....
.....
.....

Item 5 : En cours de français, vous aimez :

L'oral L'écrit les deux

Item 6 : Trouvez-vous des problèmes à écrire un texte en français ?

Oui Non Des fois

Item 7 : Que fait votre enseignant pour vous aider à améliorer votre niveau à l'écrit en français ?

Il vous donne des activités à faire

Il vous fait lire en classe

Il organise des séances de remédiation

Il vous corrige et vous explique l'erreur en classe

Item 8 : En cours d'expression écrite, faites-vous :

Le résumé la production libre

Exercices de complétion (à trous) faire le compte-rendu

Item 9 : Quelles sont les difficultés que vous rencontrez pour écrire en français ?

Difficultés grammaticales

Difficultés syntaxiques

Difficultés à trouver le bon vocabulaire

Item 10 : Dites ce que vous faite après avoir reçus votre copie ?

..... je trouve les fautes et je
..... corrige les fautes

Item 5 : En cours de français, vous aimez :

L'oral L'écrit les deux

Item 6 : Trouvez-vous des problèmes à écrire un texte en français ?

Oui Non Des fois

Item 7 : Que fait votre enseignant pour vous aider à améliorer votre niveau à l'écrit en français ?

Il vous donne des activités à faire

Il vous fait lire en classe

Il organise des séances de remédiation

Il vous corrige et vous explique l'erreur en classe

Item 8 : En cours d'expression écrite, faites-vous :

Le résumé la production libre

Exercices de complétion (à trous) faire le compte-rendu

Item 9 : Quelles sont les difficultés que vous rencontrez pour écrire en français ?

Difficultés grammaticales

Difficultés syntaxiques

Difficultés à trouver le bon vocabulaire

Item 10 : Dites ce que vous faites après avoir reçus votre copie ?

..... j'ai vérifié tous mes fautes de
..... orthographe ou vocabulaire et même de
conjugaison

Questionnaire destiné aux apprenants de 4ème AM

Informations

Sexe : Garçon Fille

Age : 16 ans

Questionnaire

Item 1 : Aimez-vous étudier en langue française ?

Oui Non

Item 2 : Préférez-vous :

Lire des romans en français

Ecouter des chansons

Regarder des vidéos et films

Item 3 : Quelles sont les difficultés que vous rencontrez pour lire en français ?

Le sens général du texte

Les mots utilisés

Toutes Les idées du texte

Item 4 : Pour vous la langue française est ?

Facile Difficile

Si non, dites pourquoi ?

pour moi la langue française est facile d'après
son langage

.....
.....
.....
.....

Item 5 : En cours de français, vous aimez :

L'oral L'écrit les deux

Item 6 : Trouvez-vous des problèmes à écrire un texte en français ?

Oui Non Des fois

Item 7 : Que fait votre enseignant pour vous aider à améliorer votre niveau à l'écrit en français ?

Il vous donne des activités à faire
Il vous fait lire en classe
Il organise des séances de remédiation
Il vous corrige et vous explique l'erreur en classe

Item 8 : En cours d'expression écrite, faites-vous :

Le résumé la production libre
Exercices de complétion (à trous) faire le compte-rendu

Item 9 : Quelles sont les difficultés que vous rencontrez pour écrire en français ?

Difficultés grammaticales
Difficultés syntaxiques
Difficultés à trouver le bon vocabulaire

Item 10 : Dites ce que vous faites après avoir reçu votre copie ?

..... je vois ma note.....
.....

Questionnaire destiné aux apprenants de 4ème AM

Informations

Sexe : Garçon Fille

Age ~~14~~ 16

Questionnaire

Item 1 : Aimez-vous étudier en langue française ?

Oui Non

Item 2 : Préférez-vous :

Lire des romans en français

Ecouter des chansons

Regarder des vidéos et films

Item 3 : Quelles sont les difficultés que vous rencontrez pour lire en français ?

Le sens général du texte

Les mots utilisés

Toutes Les idées du texte

Item 4 : Pour vous la langue française est ?

Facile Difficile

Si non, dites pourquoi ?

..... difficile pour la prononciation et son

..... contenu

.....

.....

.....

Questionnaire destiné aux apprenants de 4ème AM

Informations

Sexe : Garçon Fille

Age : 15

Questionnaire

Item 1 : Aimez-vous étudier en langue française ?

Oui Non

Item 2 : Préférez-vous :

Lire des romans en français

Ecouter des chansons

Regarder des vidéos et films

Item 3 : Quelles sont les difficultés que vous rencontrez pour lire en français ?

Le sens général du texte

Les mots utilisés

Toutes Les idées du texte

Item 4 : Pour vous la langue française est ?

Facile Difficile

Si non, dites pourquoi ?

..... je trouve un problème de prononciation.....
.....
.....
.....
.....

Questionnaire destiné aux apprenants de 4ème AM

Informations

Sexe : Garçon Fille

Age : 16

Questionnaire

Item 1 : Aimez-vous étudier en langue française ?

Oui Non

Item 2 : Préférez-vous :

Lire des romans en français

Ecouter des chansons

Regarder des vidéos et films

Item 3 : Quelles sont les difficultés que vous rencontrez pour lire en français ?

Le sens général du texte

Les mots utilisés

Toutes Les idées du texte

Item 4 : Pour vous la langue française est ?

Facile Difficile

Si non, dites pourquoi ?

..... j'ai pas le français
.....
.....
.....
.....

Résumé

La production écrite joue un rôle très importants dans l'enseignement apprentissage de la langue dans l'ensemble, il a démontré son évolution des méthodologies traditionnel vers une approche par compétence et appliqué aujourd'hui. L'enseignement/apprentissage dans le cycle moyen (classe de la 4^{ème} AM) nécessite une approche particulière pour faciliter la rédaction de la production écrite chez les apprenants. Ceux-ci en était trouvé face à de multiple difficulté au niveau grammatical, syntaxique, lexicale (conjugaison, construction de phrase orthographe....). Nos résultats confirment que les enseignants essayer d'apprendre des erreurs que font les apprenants pour améliorer leur compétence dans la production écrite.

Mots clés

Ecrit – Production écrite – Enseignement/apprentissage - Argumentation

ملخص

يلعب الإنتاج الكتابي دورًا مهمًا للغاية في تدريس تعلم اللغة ككل، فقد أظهر تطوره من المنهجيات التقليدية إلى النهج القائم على الكفاءة والمطبق اليوم يتطلب التدريس / التعلم في الدورة المتوسطة (السنة الرابعة) نهجًا خاصًا لتسهيل كتابة الإنتاج الكتابي بين المتعلمين. تم العثور على هذه في مواجهة صعوبات متعددة على المستوى النحوي والمعجمي (الاقتران ، بناء الجمل، تهجئة ، إلخ). تؤكد نتائجنا أن المعلمين يحاولون التعلم من أخطاء المتعلمين لتحسين كفاءتهم في الإنتاج الكتابي

الكلمات الدالة

الكتابة – التعبير الكتابي – التعليم و التعلم – الجدل

Abstract

Written production plays a very important role in teaching language learning as a whole, it has demonstrated its evolution from traditional methodologies to a competency-based approach and applied today. Teaching / learning in the middle cycle (4th AM class) requires a particular approach to facilitate the writing of written production among learners. These were found in the face of multiple difficulties at the grammatical, syntactic and lexical level (conjugation, construction of sentence spellings, etc.). Our results confirm that teachers try to learn from mistakes that learners make to improve their competence in written production.

Keywords

Written – Written expression – Teaching and learning – Argument