

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



**Mémoire élaboré en vue d'obtention du diplôme de master**

**Didactique des langues étrangères**

**Thème :**

**L'apprentissage de la production écrite lors de l'approche par  
compétence**

(Cas des apprenants : 3ème Année Secondaire)

**Préparé par :**

SAIDI AMINA  
FARRADJ KHALDIA

**Sous la direction de :**

Mme. KHARROUBI SIHEM

**Membres du jury**

Président : M .NOURDDINE DJAMEL ..... MCA université Tiaret.

Rapporteuse : Mme. KHARROUBI SIHEM..... MCA université Tiaret.

Examinatrice : Mme. AYAD AMINA..... MAA université Tiaret.

**Année universitaire 2019/2020**

## Sommaire

INTRODUCTION GENERALE :	7
INTRODUCTION	11
LES GRANDES TENDANCES METHODOLOGIQUES	12
L'APPROCHE PAR COMPETENCES	15
Histoire et origine :	15
Définition de la compétence	16
Comment se construit une compétence ?	17
LES COMPETENCES DANS LE DOMAINE DE L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DES LANGUES	18
La compétence de communication	18
Les Compétences disciplinaires	20
Les compétences transversales	20
CE QUE ÇA CHANGE	20
L'EVALUATION D'UNE COMPETENCE	22
CONCLUSION PARTIELLE	24
INTRODUCTION	26
C'EST QUOI UN ACTE D'ECRITURE	27
Les fonctions de l'écrit	27
LES PRINCIPAUX MODÈLES DE LA PRODUCTION ECRITE	28
LES ETAPES FONDAMENTALES DU PROCESSUS REDACTIONNEL	31
Le processus d'écriture en langue étrangère	32
DE LA RECEPTION A LA PRODUCTION	33
Compréhension de l'oral	33
Compréhension de l'écrit	33
<b>L'acquisition de la grammaire</b>	<b>34</b>
<b>L'acquisition de l'orthographe</b>	<b>34</b>
<b>L'acquisition du vocabulaire</b>	<b>34</b>
LA TYPOLOGIE TEXTUELLES FACE AUX ACTIVITES DE L'ECRIT	35
L'EVALUATION DE LA PRODUCTION ECRITE	37
CONCLUSION PARTIELLE	39

INTRODUCTION .....	41
LE CONTEXTE GENERAL DU RECUEIL.....	42
Justification du choix de la technique d'expression.....	42
Présentation de l'objet d'étude .....	43
Le compte rendu objectif .....	44
Le déroulement de l'activité .....	44
La consigne .....	45
ANALYSE DES PRODUCTIONS DES APPRENANTS .....	47
Outil d'analyse.....	47
Analyse des résultats.....	48
Organisation de la production.....	49
Planification de la production .....	54
Utilisation de la langue de façon appropriée .....	55
INTERPRETATION GENERALE DES PRODUCTIONS.....	61
CONCLUSION PARTIELLE .....	62
CONCLUSION GENERALE .....	64
BIBLIOGRAPHIE.....	67
LES ANNEXES .....	72
RESUME .....	106




# *Remerciements*

*Ce mémoire n'aurait pu voir le jour sans la contribution de plusieurs personnes à qui nous voudrions exprimer ici toute notre reconnaissance.*

*Nous tenons d'abord à remercier Mme kharroubi Sihem qui a accepté de diriger ce travail et surtout pour son apport méthodologique tout au long de cette recherches .Malgré ses nombreuses charges, elle a toujours été disponible et à l'ecoute, sa relecture attentive, ses conseils et ses encouragements.*

*A nos parents, pour nous avoir permis de faire des études et pour nous avoir toujours soutenu, tant financièrement que moralement.*

*A tous ceux- trop nombreux pour être cités- dont les réflexions et les conseils nous ont permis d'avancer.*





# *Dédicaces*

*A vous, chers parents*

*A nos précieux frères et sœurs*

*A tous mes camarades de promotion*

*A tous ceux qui étaient à mes côtés ou de près ou de loin ;*

*Nous dédions cet humble travail*





# **Introduction générale**

### **INTRODUCTION GENERALE :**

En Algérie, pour des raisons historiques très connues, le français constitue l'une des langues étrangères essentiellement présente dans les milieux éducatifs (écoles, lycées, universités), professionnels (médecine, armée...) et bourgeois (familles francophones, quartiers chics...). Cette utilité de la langue française explique l'importance accordée à l'enseignement de cette langue qui débute depuis la troisième année primaire et qui continue jusqu'aux études supérieures. Durant ce parcours, l'Algérien apprend à lire et à écrire en français, langue de communication permettant la transmission des connaissances, des informations et de la culture dont l'écrit constitue un aspect essentiel. En effet, un sujet qui ignore la lecture et l'écriture ne peut ni accéder au savoir, ni exprimer ses besoins au sein d'une société. C'est pourquoi l'apprentissage de l'écriture constitue aujourd'hui l'une des préoccupations majeures en didactique des langues afin de préparer le futur citoyen qui devrait être capable non seulement de communiquer par le biais de sa langue maternelle mais aussi par le moyen d'autres langues étrangères. Ainsi, dans le cadre de notre recherche nous allons nous intéresser à une étape scolaire importante, celle du secondaire et particulièrement à la troisième année secondaire où l'apprentissage de la production écrite constitue une nécessité. Autrement dit, notre objet d'étude concerne la production écrite dans la classe de 3AS dans le cadre de l'approche adoptée dans notre système éducatif.

Nous avons choisi ce sujet pour plusieurs raisons. D'abord parce que tous les apprenants trouvent des difficultés dans la réalisation de cette tâche. Ensuite, les éducateurs prennent de plus en plus conscience de l'importance de la production écrite en FLE dans la scolarisation, les études supérieures et certaines vies professionnelles. Enfin, en tant qu'enseignant, nous cherchons, modestement, à analyser certaines difficultés afin d'améliorer l'enseignement de la production écrite.

Quant au choix des classes de 3AS, c'est parce qu'elle constitue une année charnière située entre l'enseignement fondamental et l'enseignement supérieur. En fait, c'est une année suivie par l'épreuve de baccalauréat, le diplôme que cherchent tous les apprenants dès le début de leur cursus scolaire.

En vue de l'importance accordé à l'écrit ainsi que la vague de transformations issues des réflexions scientifiques et à plus forte raison lorsqu'il est question de l'enseignement des langues, le secteur de l'éducation a fait appel à une adaptation jugée nécessaire et suscitant un défi par rapport à la qualité de l'enseignement-apprentissage de français langue étrangère. Donc l'école algérienne doit être à jour des progrès caractérisant le monde d'enseignement

« L'amélioration qualitative de ce dernier doit se réaliser par la prise en compte des transformations que connaît notre pays et celles que connaît le monde »<sup>1</sup>. « Le programme ne peut plus être alors basé sur la logique d'exposition de la langue mais structuré sur la base de compétences à installer »<sup>2</sup>. Pour cette nouvelle approche « La compétence est complexe et évolutive. Elle dépasse une simple addition ou juxtaposition d'éléments et son degré de maîtrise peut progresser tout au long du cursus scolaire et au-delà de celui-ci. »<sup>3</sup>. Alors l'approche par compétences s'imposait dans le but de l'évolution du système éducatif, qui s'est ainsi attelé à réformer en profondeur les programmes scolaires dans un souci de répondre à plusieurs défis majeurs

A partir de ce contexte découle notre problématique :

Quelle évolution apporte l'approche par compétences à l'enseignement-apprentissage de l'écrit ?

À quel degré l'approche par compétences peut prendre en charge les différents aspects de la production écrite ?

Dans la pratique, les élèves parviennent-ils à mieux produire un écrit grâce à la démarche préconisée par cette approche ?

Ces interrogations nous interpellent à émettre les hypothèses suivantes

- 1- L'approche par compétences développe les compétences rédactionnelles des apprenants en prenant en charge les différents aspects de la production écrite.
- 2- L'approche par compétences aide les enseignants à mieux effectuer leurs tâches.

Pour mener ce travail nous procédons de la manière suivante : le travail est subdivisé en trois chapitres.

Dans le premier chapitre, intitulé l'approche par compétences dans l'enseignement des langues étrangères, nous exposons les caractéristiques de cette approche en vue de déterminer sa spécificité dans l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère.

Dans le deuxième chapitre, intitulé la production écrite dans le cadre de l'approche par compétences, nous évoquons les différentes micros compétences qui contribuent à l'installation de la macro compétence 'la production écrite'.

Dans le chapitre expérimental, intitulé l'apport de l'approche par compétences dans les productions des comptes rendus objectifs des élèves de 3AS, nous évaluons les

---

<sup>1</sup> Commission Nationale des Programmes Français 3ème année secondaire, 2006, p. 2

<sup>2</sup> Français 3ème A.S Document d'accompagnement du programme, 2011, p. 4

<sup>3</sup> L. FRANÇOIS, Programme de formation de l'école québécoise, version approuvée, Bibliothèque nationale du Québec, 2006, p. 5



## **Introduction générale**

---

productions des élèves qui à partir d'un sondage, ils favorisent le travail de réécriture, cette évaluation est faite à l'aide des grilles d'évaluation et d'autoévaluation en analysant les différentes difficultés rencontrées par les apprenants afin de vérifier sur le terrain si l'approche par compétences répond aux attentes du système éducatif.



**Chapitre I**  
**L'approche par compétence**  
**dans l'enseignement des langues étrangères**

### INTRODUCTION

Le monde de l'enseignement n'a pu échapper à la vague de transformations issues des réflexions scientifiques et à plus forte raison lorsqu'il est question de l'enseignement des langues, moyen de communication dans les échanges sur la toile. Alors il paraît indispensable de concevoir de nouvelles méthodologies et contenus en conformité avec les nouvelles exigences du monde, ceux-ci visent à améliorer la qualité des apprentissages pour un meilleur rendement de l'élève. Ces réflexions offrent de nouvelles modalités d'acquisition des langues étrangères. Grâce à elles, de nouveaux dispositifs d'enseignement /apprentissage se sont développés, ces dispositifs permettent à l'apprenant une prise en charge effective de son propre apprentissage, c'est l'approche par compétences.

### LES GRANDES TENDANCES MÉTHODOLOGIQUES

En vue d'optimiser l'apprentissage et l'enseignement du français langue étrangère, beaucoup de méthodes d'apprentissage ont été proposées. Chaque méthode s'inspire de celle qui la précède pour répondre à l'évolution des besoins d'apprentissage des langues étrangères et créer la meilleure formule d'éducation française Langue Etrangère (FLE).

#### La méthodologie traditionnelle De 17<sup>e</sup> siècle au début 19<sup>e</sup> siècle

La méthodologie traditionnelle est également appelée méthodologie classique ou méthodologie grammaire-traduction. D'après Christian PUREN, la méthodologie traditionnelle a donné lieu à des variations méthodologiques assez importantes, et a subi toute une évolution interne qui a préparé l'avènement de la méthodologie directe.

« Le but essentiel de cette méthodologie était la lecture et la traduction de textes littéraires en langue étrangère »<sup>1</sup>, ce qui plaçait donc l'oral au second plan. Elle vise la maîtrise de l'écrit littéraire. L'acquisition de la langue se fait par un enseignement de la grammaire, car on pense que la bonne maîtrise d'une langue passe inéluctablement par une bonne connaissance des règles qui régissent la langue cible, « tels que l'enseignement/ apprentissage explicite de la grammaire, la traduction en langue maternelle, voire l'apprentissage par cœur de paradigmes grammaticaux et de listes lexicales »<sup>2</sup>. Cette méthodologie a suscité un blocage parce que l'élève dans ce cadre est passif, « la méthodologie traditionnelle ne peut pas être considérée efficace puisque la compétence grammaticale des apprenants a toujours été limitée et que les phrases proposées pour l'apprentissage étaient souvent artificielles »<sup>3</sup>.

Elle a été abandonnée « car la compétence communicative est totalement absente »<sup>4</sup>

#### La méthodologie directe De 1901 aux années 60

C. PUREN considère la méthodologie directe comme la conception « qui impose la première méthodologie spécifique à l'enseignement des LVE dans l'Enseignement public français »<sup>5</sup> parce qu'elle constitue « l'ensemble des procédés et des techniques permettant d'éviter le recours à l'intermédiaire de la langue maternelle dans l'apprentissage, ce qui a constitué un bouleversement dans l'enseignement des

---

<sup>1</sup> A. RODRIGUEZ SEARA, « l'enseignement de français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours », *cuadernos del marqués de san adrián*, 1980, p.2

<sup>2</sup> C. PUREN, *Histoire des méthodologies d'enseignement des langues vivantes*, Paris : Nathan, 1988, p. 18

<sup>3</sup> A. RODRIGUEZ SEARA, id., 1980, p. 3

<sup>4</sup> C. TAGLIANTE, *la classe de langue*, 2006, Paris, p. 50

<sup>5</sup> C. PUREN, id., 1988, p. 82

langues étrangères »<sup>1</sup>. Le rôle du professeur est primordial, puisqu'il est chargé d'introduire tous les éléments nécessaires à la compréhension des faits de langue dans sa classe. Le vocabulaire a une grande importance, le professeur l'explique en utilisant tout ce qui est concret comme les objets et les images, mais ne traduit jamais en langue maternelle. « L'expression de « méthode directe » désigne l'ensemble des procédés et des techniques permettant d'éviter le recours à l'intermédiaire de la langue de départ dans le processus d'enseignement/apprentissage »<sup>2</sup>.

Le déclin de la méthodologie a été à la suite des problèmes aussi bien internes qu'externes.

« Les problèmes internes les plus importants ont été l'incontrôlable inflation lexicale et l'intransigeance dans l'utilisation de la langue maternelle. En ce qui concerne les problèmes externes on peut citer le refus par les enseignants d'une méthodologie qui leur a été imposée par une instruction officielle et l'ambition excessive de cette méthodologie qui exigeait des professeurs une excellente maîtrise de la langue »<sup>3</sup>.

### **Méthodologie audio-orale De 1940 à 1970**

Une approche méthodologique qui s'inspire de la psychologie béhavioriste et du structuralisme linguistique.

Le but de la MAO était de parvenir à communiquer en langue étrangère, d'après Christian Puren, c'est pourquoi elle vise les manipulations orales intensives aux fins d'« automatisation » et les répétitions orales intensives aux fins de mémorisation. Ses techniques de base sont : la présentation orale des dialogues, les exercices intensifs, l'élimination de la grammaire... Elle conçoit donc l'enseignement d'une langue comme une série de répétitions destinées à créer des automatismes. Le vocabulaire était relégué au second plan par rapport aux structures syntaxiques.

« La MAO a été critiquée pour le manque de transfert hors de la classe de ce qui a été appris et on a considéré que sa validité se limitait au niveau élémentaire. D'un autre côté, la grammaire générative-transformationnelle chomskyenne s'est attaquée au structuralisme linguistique bloomfieldien en lui reprochant de ne s'intéresser qu'aux phénomènes de surface et de négliger les structures profondes de la langue »<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> A. RODRIGUEZ SEARA, « l'enseignement de français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours », *cuadernos del marqués de san adrián*, 1980, p.5

<sup>2</sup> C. Puren, *Histoire des méthodologies d'enseignement des langues vivantes*, Paris : Nathan, 1988, p. 71

<sup>3</sup> A. RODRIGUEZ SEARA, id., 1980, p. 6

<sup>4</sup> A. RODRIGUEZ SEARA, *ibid.*, 1980, p.9

### La méthodologie structuro global-audio-visuel De 1960 à 1970

Une méthode qui s'inspire de la méthode audio-orale par le fait qu'elle accorde à la communication un intérêt particulier.

La méthode était construite autour de l'utilisation conjointe de l'image et du son. En fait il s'agit de « les conseils d'utilisation des cours audiovisuels prévoient pour l'explication par le professeur des dialogues de base, après épuisement des possibilités offertes par l'image »<sup>1</sup>. L'objectif de SGAV est d'offrir à l'apprenant une langue de communication fondamentale en élaborant des dialogues à partir d'un contenu linguistique (structural et lexical) mais tout en refusant l'enseignement grammatical explicite, la traduction et le recours à la langue maternelle de l'apprenant. Le matériel didactique a joué un rôle très important comme la MAO mais l'enseignant devait également être technicien car il devait savoir-faire fonctionner en synchro le magnétophone et le projecteur à film fixe prendre, il doit « prendre en compte une longue période préalable d'utilisation intensive de matériels élaborés au départ très pragmatiquement »<sup>2</sup>. Dans cette perspective, l'enseignant n'est plus pris comme modèle à suivre par les apprenants mais la langue authentique enregistrée sur les supports audio-visuels qui présente des situations de communication.

La méthode SGAV ne favorise pas un idéal apprentissage des langues parce qu'elle néglige un aspect indispensable dans le cursus scolaire qui est l'écrit.

### L'approche communicative De 1970 au présent

S'est développée en France à partir des années 1970. « L'approche communicative distingue ainsi nettement l'apprentissage de l'acquisition. Au contraire de l'apprentissage, l'acquisition est spontanée, inconsciente, « intuitive » et se produit lorsqu'on met l'accent sur la communication et non sur la forme »<sup>3</sup>. L'acquisition se fait au moyen de tâches dont l'analyse des besoins des apprenants détermine le contenu du cours en prenant en compte tous les aspects qui y sont liés : linguistique, extralinguistique et contextuel. La langue est conçue comme un instrument de communication ou d'interaction sociale dont la grammaire n'est qu'une des composantes d'une compétence plus globale.

---

<sup>1</sup> C. PUREN, « *Histoire des méthodologies d'enseignement des langues vivantes* », Paris : Nathan, 1988, p. 222

<sup>2</sup> C. PUREN, id., 1988, p. 222

<sup>3</sup> A. SOUILAH, Implications et effets de l'introduction d'Internet en 1<sup>e</sup> année de licence de français au Centre Universitaire de Souk-Ahras, Mémoire de Magister, Université Mohamed Cherif Messaadia Souk-Ahras, 2013, 25 p.

### La pédagogie par objectifs

« La PPO s'articule sur trois concepts principaux qui sont : un comportement observable, un objectif général et un objectif spécifique »<sup>1</sup>. En adoptant cette pédagogie, l'enseignant se fixe des objectifs d'ordre génériques et spécifiques pour enseigner la langue, en fait la matière enseignée est vue comme une finalité en elle-même, sans autre objectif qu'apprendre pour apprendre. Cette approche linéaire limite la conception de l'apprentissage. En effet le découpage d'un enseignement en objectifs généraux, intermédiaires et opérationnels est une approche linéaire, qui influence les interactions entre les différents apprentissages, la nécessité de combler cette insuffisance implique la prise en charge des différentes interactions pédagogiques dans la classe.

On a tendance à croire que l'échec dans l'enseignement est automatiquement imputé à la méthode utilisée ; et pour pallier les insuffisances et améliorer les résultats, une seule et unique solution s'impose : changer de procédure et de méthode d'enseignement. Ce choix se définit par une nouvelle approche dite « l'approche par les compétences" (A.P.C.) qui place l'apprenant, acteur principal de l'acte pédagogique, au centre des apprentissages et donne une "autonomie" à l'enseignement.

## L'APPROCHE PAR COMPETENCES

La notion par compétences s'est développée en file de temps pour pénétrer par la suite le monde de l'enseignement des langues étrangères.

### Histoire et origine :

Nico HIRTT affirme « C'est en effet le monde socio-économique qui a déterminé la notion de compétence parce que les adultes que l'école a formés n'étaient pas suffisamment aptes à entrer dans la vie professionnelle »<sup>2</sup>.

C'est cette instabilité économique et technologique qui est à l'origine de la redéfinition de l'organisation du travail : ça ne concerne plus le découpage de la production en

---

<sup>1</sup> A. AIT AMAR MEZIANE, « De la pédagogie par objectifs à l'approche par compétences : migration de la notion de compétence », *Synergies Chine*, 2014, p. 145

<sup>2</sup> N. HIRTT, « L'approche par compétences : une mystification pédagogique », *L'école démocratique*, 2009, p. 6

opérations partielles et répétitives confiées, chacune, à un travailleur. « Désormais chaque travailleur doit accomplir des tâches variées et donc maîtriser des compétences extrêmement diverses »<sup>1</sup>.

Les objectifs qui se cachent derrière l'approche par compétences sont liés à l'évolution du marché du travail. Cette nouvelle perspective « vise à définir les métiers comme un ensemble de capacités observables, que l'on peut décrire avec une précision dans des référentiels »<sup>2</sup>. Arouna DIABATE confirme que « l'approche par compétences (APC) a quitté le champ de l'entreprise pour rejoindre celui de l'éducation en général et surtout l'enseignement et la pédagogie »<sup>3</sup>.

### Définition de la compétence

Pour Arouna DIABATE « La compétence linguistique désigne une disposition langagière innée et universelle, capacité idéale interne qui explique en dernière instance tout phénomène langagier réalisé en performance »<sup>4</sup>.

Gérard SCALLON définit la compétence comme « la capacité d'une personne à mobiliser, voire à utiliser à bon escient, ses propres ressources ou des ressources qui lui sont extérieures »<sup>5</sup>.

LEGENDRE la définit comme la « façon globale d'envisager l'enseignement et l'apprentissage des langues selon les conceptions qu'on se fait du langage et de ses fonctions, de l'apprentissage, de l'enseignement et des conditions pédagogiques et sociales dans lesquelles l'enseignement se donne »<sup>6</sup>.

Dans le Programme de formation de l'école québécoise, c'est « Un savoir-agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources »<sup>7</sup>.

Dans le dictionnaire le grand Larousse « capacité reconnue en telle ou telle matière, et qui donne le droit d'en juger »<sup>8</sup>.

La compétence est donc le réinvestissement d'un ensemble de ressources dans de nouvelles activités globales en contexte.

---

<sup>1</sup> A. AIT AMAR MEZIANE, « De la pédagogie par objectifs à l'approche par compétences : migration de la notion de compétence », *Synergies Chine*, 2014, p. 145

<sup>2</sup> R. LESCURE, « Les approches actionnelles et par compétences en didactique du FLE : intérêts et limites », *Le français de demain*, 2010, p. 215

<sup>3</sup> A. DIABATE, « DIDACTIQUE DES LANGUES ET APPROCHE PAR COMPÉTENCES Des aspects curriculaires à la formation des enseignants », *Université Paul-Valéry*, 2013, p. 169

<sup>4</sup> A. DIABATE, id., 2013, p. 171

<sup>5</sup> G. SCALLON, *l'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, de boek, 2004, p.105

<sup>6</sup> LEGENDRE R. (1993) : Dictionnaire actuel de l'éducation. Montréal/Paris : Guérin/Eska.

<sup>7</sup> L. FRANÇOIS, *Programme de formation de l'école québécoise*, Bibliothèque nationale du Québec, 2006, p. 4

<sup>8</sup> *Le grand Larousse illustré*, Larousse, 2014, p. 277



### COMMENT SE CONSTRUIT UNE COMPÉTENCE ?

Tant qu'elle est dérivée du constructivisme, la compétence est l'ensemble intériorisé d'apprentissages non observables. En effet l'APC est une occasion pour l'apprenant, de faire acquérir des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être, c'est à dire de devenir compétent en agissant de façon intelligente face à des situations-problème.

Le premier stade dans le développement d'une compétence est celui de l'habileté « qui correspond à l'atteinte de la compréhension permettant la rétention »<sup>1</sup>. L'élève peut comprendre un phénomène, un objet, une situation, une organisation, un processus en expliquant les composants. Il s'agit des savoirs cognitifs qu'on appelle les connaissances déclaratives.

Le second stade qui est « celui de la capacité, s'effectue lorsque l'élève est en mesure de passer à l'action et d'utiliser ce qu'il a compris dans le contexte d'une situation problème dont le niveau de complexité est plus élevée »<sup>2</sup>. Il s'agit des savoir-faire qui servent à mettre en place non seulement des connaissances, mais aussi le processus selon lequel les apprenants prennent conscience de leurs propres pensées, de leurs démarches et de leurs méthodes afin de les réemployer dans de nouvelles tâches.

Après avoir compris quoi faire dans le stade de l'habileté, l'élève doit maîtriser ce qu'il a compris, c'est-à-dire les connaissances procédurales pour arriver au stade de la compétence. Ce passage « se concrétise lorsque l'utilisation de ce que l'élève a compris se révèle judicieuse au point que le succès obtenu l'amène à en augmenter la fréquence »<sup>3</sup>. Cette fréquence d'utilisation entraîne l'automatisation des savoir-faire du savoir être que l'élève a développé au stade de la capacité arrivant à « la performance, qui en est la manifestation concrète »<sup>4</sup>.

Une compétence est donc la résultante de choix judicieux exercés de façon fréquente et de l'utilisation appropriée de savoirs, savoir-faire et savoir-être en fonction d'un contexte connu ou reconnaissable.

---

<sup>1</sup> S.BAISSONNETTE, M.RICHARD, *comment construire des compétences en classe*, chanelière/McGraw-Hill, 2001, p. 10

<sup>2</sup> S.BAISSONNETTE, M.RICHARD, *id.*, 2001, p. 10

<sup>3</sup> S.BAISSONNETTE, M.RICHARD, *ibid.*, 2001, p. 10

<sup>4</sup> G. SCALLON, *l'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, de boek, 2004, p.105

### LES COMPÉTENCES DANS LE DOMAINE DE L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DES LANGUES

L'enseignement-apprentissage de FLE repose sur la compétence de communication, l'objectif est de « permettre à l'étudiant d'apprendre à communiquer en langue étrangère en le plaçant, au moyen de jeux de rôles notamment, dans des situations proches de la communication réelle »<sup>1</sup>. Elle prend en compte les dimensions linguistiques et extralinguistiques qui constituent un savoir-faire à la fois verbal et non verbal, une connaissance pratique du code et des règles psychologiques, sociologiques et culturelles qui permettront son emploi approprié en situation. Elle s'acquiert en même temps que la compétence linguistique.

#### La compétence de communication

Une compétence à communiquer et celle qui « vise à utiliser les capacités linguistiques acquises et les connaissances liées aux sciences de la langue, à rationaliser ses rapports de la manière qui permet et la communication et l'exploration des sentiments, émotions, des idées nouvelles afin de les exprimer facilement et clairement »<sup>2</sup>. La communication nécessite l'interaction sociale est à la base de l'apprentissage et du développement cognitif qui est en relation avec la Zone Proximale de Développement, « cette zone proximale de développement est un espace de transformation progressive des compétences cognitives chez l'apprenant qui se trouve dans une L'enseignement -apprentissage d'une langue étrangère ne consiste pas seulement à acquérir la langue mais il favorise aussi : activité d'apprentissage en présence d'un adulte ou d'un pair expert »<sup>3</sup>.

La compétence de la communication « permet de partager de l'information avec les autres, directement ou par des véhicules médiatiques. Cette compétence permet d'échanger des messages dans un langage précis et approprié. Elle est à la base de la réussite personnelle, scolaire, sociale et professionnelle »<sup>4</sup>.

Les développements de la communication orale (parler et écouter) et la communication écrite (lire et écrire) permet à l'élève d'exprimer sa compréhension du monde,

---

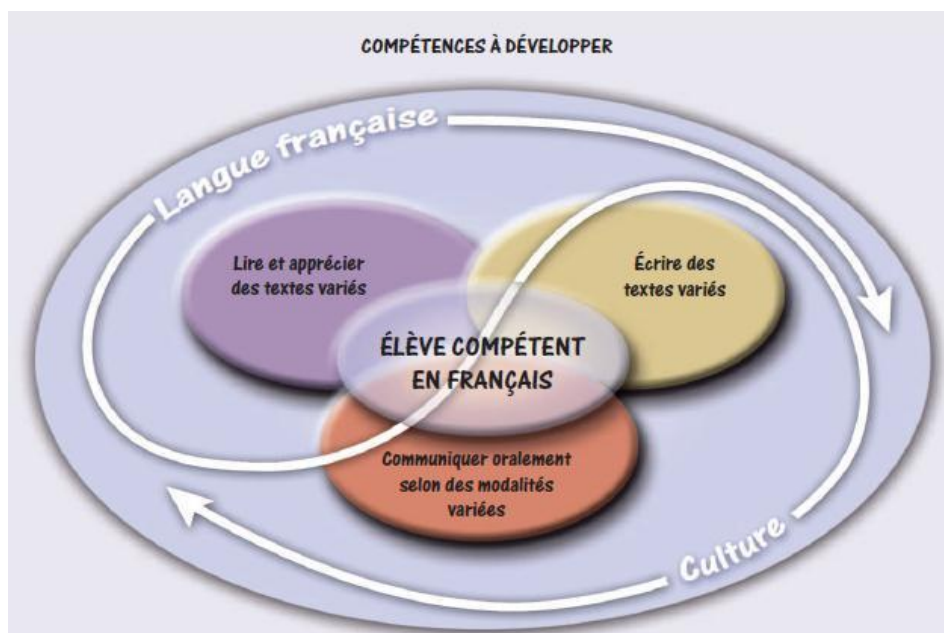
<sup>1</sup> M. VERDELHAN-BOURGADE, « Compétence de communication et communication de cette Compétence », *Langue française*, 1986, p. 75

<sup>2</sup> M. BOUALLAG, « De l'approche par les objectifs à l'approche par les compétences », *revus compus*, 2006, p.27

<sup>3</sup> A. KHARA, « L'amélioration de l'apprentissage du FLE et la mise en place d'un dispositif hybride: une expérimentation menée dans une école secondaire indienne avec des apprenants débutants », Actes du colloque Epal 2015 (Échanger pour apprendre en ligne), Université Grenoble Alpes, 2015, p. 2

<sup>4</sup> L. FRANÇOIS, Programme de formation de l'école québécoise, version provisoire, Bibliothèque nationale du Québec, 2000, p. 44

d'entrer en relation avec les jeunes et les adultes d'ici et d'ailleurs, de s'approprier et de transmettre sa culture.



*Les différentes formes de communication en langue étrangère.*

L'APC ne se limite pas seulement à la communication, elle développe aussi :

1- La compétence méthodologique : englobe les outils exploités dans l'acte d'enseignement-apprentissage, en fait elle cherche « à améliorer l'utilisation des techniques et des habilités acquises, comme les techniques de l'écriture et ses fonctions ou l'entraînement à utiliser des approches linguistiques pour acquérir la capacité d'identifier des problématiques d'ordre linguistique et langagier »<sup>1</sup>

2- La compétence culturelle : l'apprentissage d'une langue étrangère « implique l'ouverture sur d'autres cultures et donc la capacité à appréhender les différences culturelles »<sup>2</sup>

3- La compétence liée aux valeurs affectives et sociales : le langage n'est jamais neutre, il est toujours révélateur du sens « si l'on veut tenir compte de la dimension affective en salle de classe, le langage peut devenir un puissant outil à utiliser avec les élèves »<sup>3</sup>. Il véhicule dans cette perspective une autre dimension qui s'effectue à travers l'intégration de l'apprentissage dans

<sup>1</sup> M. BOUALLAG, « De l'approche par les objectifs à l'approche par les compétences », *revus compus*, 2006, p.27.

<sup>2</sup> D.TEMIM, « Politiques scolaire et linguistique : quelle(s) perspective(s) pour l'Algérie ? », *Le français aujourd'hui*, 2006, p. 24.

<sup>3</sup> S.BAISSONNETTE, M.RICHARD, comment construire des compétences en classe, chanelière/McGraw-Hill, 2001, p. 27.

le vécu de l'apprenant. Le travail en équipe et les interactions en classe font la procédure la plus efficace pour favoriser le développement de la compétence sociale.

Selon Mario RICHARD et Steve BISSONETTE ces compétences se développent en même temps que l'acquisition des compétences transversales et des compétences disciplinaires qui sont définies dans le programme de formation de l'école québécoise « Une compétence transversale, comme une compétence disciplinaire, correspond à un savoir-agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources »<sup>1</sup>.

### Les Compétences disciplinaires

« Elles sont propres à des domaines du savoir et visent l'appropriation du contenu particulier d'une ou de plusieurs disciplines »<sup>2</sup> pour Xavier ROEGIERS La notion de compétence disciplinaire prend départ de ce qui est compliqué « un souci de partir du complexe (les situations d'apprentissage), pour revenir au simple, avant de retourner au complexe (situations d'intégration) »<sup>3</sup>. En d'autres termes il s'agit d'une compétence qui relève des apprentissages bien précis selon un raisonnement déductif.

### Les compétences transversales

« Une compétence transversale se distingue toutefois d'une compétence disciplinaire parce qu'elle est caractérisée par un très haut degré de généralisation et parce qu'elle dépasse largement les frontières de chacune des disciplines »<sup>4</sup> dans un cadre où les savoirs se multiplient, les exigences de performance des élèves ne cessent de croître. Ces compétences seront d'ordre générique applicable pour toute situation d'apprentissage.

## CE QUE ÇA CHANGE

L'approche par compétences se caractérise par les objectifs d'enseignement qui ne sont plus de l'ordre de contenus à transférer mais plutôt d'une capacité d'action à atteindre par l'apprenant. Une compétence ne se limite ni à des savoirs, ni à des savoir-faire ou des comportements. «

Ceux-ci ne sont que des « ressources » que l'élève ne doit d'ailleurs pas forcément

<sup>1</sup> L. FRANÇOIS, Programme de formation de l'école québécoise version provisoire, Bibliothèque nationale du Québec, 2000, p. 17

<sup>2</sup> L. FRANÇOIS, Programme de formation de l'école québécoise version approuvée, Bibliothèque nationale du Québec, 2006, p. 9

<sup>3</sup> X. ROEGIERS, « L'APC DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF ALGÉRIEN », *BEF*, 2006, p.75

<sup>4</sup> L. FRANÇOIS, id., 2006, p. 17

«posséder», mais qu'il doit être capable de «mobiliser» d'une façon ou d'une autre, en vue de la réalisation d'une tâche particulière »<sup>1</sup>

L'approche par compétences met l'accent sur la pédagogie centrée sur l'apprenant. Elle favorise des formats de participation active des élèves en les invitant à s'investir dans des contextes différents, à mobiliser diverses compétences et matériaux pour atteindre un objectif concret. Elle invite également les enseignants et les élèves à solliciter plusieurs disciplines dans la construction de projets pédagogiques de manière à mettre les disciplines au service des savoirs et non l'inverse.

« L'approche par compétences se présente parfois à nous comme héritière de la tradition pédagogique constructiviste qui, depuis les travaux théoriques de Piaget et Vygotsky et par les apports de praticiens comme Célestin Freinet, a alimenté toute la réflexion et l'action pédagogique progressiste »<sup>2</sup> dont chacun des deux protagonistes de la scène pédagogique change du statut « l'évolution de l'apprenant vers une plus grande autonomie qui implique en parallèle une redéfinition du rôle de l'enseignant. L'enseignant devient un facilitateur qui va savoir créer des situations dans lesquelles l'étudiant arrive à acquérir les savoirs de sa propre manière »<sup>3</sup>.

Les situations dans lesquelles l'apprenant s'approprie à son apprentissage relèvent de son vécu, c'est pour cela le document authentique est mis en amont dans cette approche, il vise la maîtrise de la compétence de communication et répond mieux aux besoins et aux motivations des apprenants, en effet « tous authentiques ont permis d'aborder la culture française »<sup>4</sup> qui est un aspect primordial dans l'apprentissage des langues étrangères.

« La source de motivation est double : il y a d'une part le travail en équipe et d'autre part la communication "authentique" en langue étrangère, c'est-à-dire l'échange d'informations qui intéressent réellement les partenaires »<sup>5</sup>. La qualité et la fréquence des échanges entre enseignant apprenant et entre les apprenants dans la classe, sont des facteurs qui facilitent le processus d'apprentissage « competence at school could facilitate learning outcomes through promoting positive interactions with teachers and peers »<sup>6</sup>, l'interaction favorise « les comportements liés à l'accueil de l'autre, à la valorisation et à

---

<sup>1</sup> N. HIRTT, « L'approche par compétences : une mystification pédagogique », *L'école démocratique*, 2009, p. 3

<sup>2</sup> N. HIRTT, id., 2009, p. 21

<sup>3</sup> A. KHARA, « L'amélioration de l'apprentissage du FLE et la mise en place d'un dispositif hybride : une expérimentation menée dans une école secondaire indienne avec des apprenants débutants », Actes du colloque Epal (Échanger pour apprendre en ligne), Université Grenoble Alpes, 2015, p. 8

<sup>4</sup> A. KHARA, « L'amélioration de l'apprentissage du FLE et la mise en place d'un dispositif hybride : une expérimentation menée dans une école secondaire indienne avec des apprenants débutants », Actes du colloque Epal 2015 (Échanger pour apprendre en ligne), Université Grenoble Alpes, 2015, p. 8

<sup>5</sup> A. VERREMAN, « Une expérience de recherche documentaire sur Internet en classe de langue : propositions de modélisation didactique », *revues.org*, 2001, p. 22

<sup>6</sup> S.C.E. LIU, C. J. YE, D. Y. YEUNG, « Effects of approach to learning and self-perceived overall competence on academic performance of university students », *Learning and Individual Differences*, 2015, p. 2

l'entraide. Ce sont aussi des occasions d'apprendre à communiquer de façon appropriée et à résoudre des problèmes en collaboration avec ses pairs »<sup>1</sup>. C'est le souci de l'objectivité qui distingue l'évaluation des apprentissages dans le cadre de l'APC des autres qui la précèdent,

L'approche par compétences, a recommandé le cognitivisme comme méthode pédagogique, a établi la théorie de l'énonciation dans l'analyse du discours et a pris appui sur l'étude des discours et lecture analytique dans la compréhension des textes. Dans ce cadre, les activités d'enseignement-apprentissage sélectionnées et composant le programme ont pour objectif de provoquer la réflexion de l'apprenant qui réunit les différents aspects de l'évaluation de la compétence.

### L'ÉVALUATION D'UNE COMPÉTENCE

L'évaluation des compétences se considère comme « la conception de tâches ou de situations problèmes permettant aux élèves de démontrer ce dont ils sont capables »<sup>2</sup>.

1- Les situations de performance : ce changement consiste à recourir à des situations problèmes invitant l'individu à construire une réponse relativement élaborée, en effet les caractéristiques de cette pratique sont indispensables pour l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère :

2- L'authenticité : « la situation d'examen est souvent très éloignée des situations de la vie courante »<sup>3</sup>. Lorsque les situations d'évaluation sont en relation avec la vie réelle, les procédés d'observation et de mesure acquièrent un caractère d'authenticité.

3- L'interactivité : cette nouvelle approche présente l'évaluation comme une affaire de communication entre un sujet observe et la personne qui l'évalue « la nécessaire interaction de l'apprenant avec des situations pour construire ses connaissances »<sup>4</sup>. Selon Christine TAGLIANTE « le savoir se transmet, mais toujours dans une relation d'égal à égal, qui place l'enseignant dans une position d'animateur. Il invite l'apprenant à construire son propre savoir au lieu de le lui dispenser »<sup>5</sup>

---

<sup>1</sup> L. FRANÇOIS, Programme de formation de l'école québécoise, version approuvée, Bibliothèque nationale du Québec, 2006, p. 82

<sup>2</sup> G. SCALLON, l'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences, de boek, 2004, p.4

<sup>3</sup> G. SCALLON, id., 2004, p. 17

<sup>4</sup> C. CHAUVIGNE, J. COULET, « L'approche par compétences : un nouveau paradigme pour la pédagogie universitaire ? », *revues.org*, p. 27

<sup>5</sup> C. TAGLIANTE, la classe de langue, 2006, Paris, p. 28

4- L'aspect multidimensionnel de l'apprentissage : pour TAGLIANTE « enseigner une langue, ce n'est pas seulement apprendre à communiquer : par leur histoire et leur étymologie, les mots même que l'on emploie, les structures, les expressions véhiculent un passé, une histoire, une civilisation »<sup>1</sup>.

5- Les exigences, les attentes et les standards : les pratiques d'évaluation ici « s'appuient sur l'existence de différences individuelles et visent à les amplifier »<sup>2</sup>, d'ailleurs ce ne sont pas les résultats qui comptent mais la satisfaction des exigences de l'acte pédagogique.

6- Le jugement : le jugement qu'on apporte à l'élève pour son travail même inaccompli l'encourage « excellent » « médiocre » « bien », cette valorisation influence positivement son processus d'apprentissage « l'élève sera pris en charge et soutenu parce qu'on interprète positivement son comportement scolaire, qu'on y repère des points d'appui pour le faire avancer »<sup>3</sup>.

7- le processus : « l'appréciation d'une performance, de s'intéresser au chemin parcouru par l'individu pour arriver à la solution du problème »<sup>4</sup>. La bonne réponse ne prouve pas que le savoir et le savoir-faire sont déjà installés, la réponse incorrecte aussi ne prouve non plus l'incompétence de l'apprenant.

8- L'intégration de l'évaluation : « Certes, la mise en situation et l'outillage sont indispensables pour démarrer dans l'action »<sup>5</sup>

9- L'autoévaluation : la participation de l'élève à son évaluation est un aspect indispensable dans le cadre de l'APC elle sert d'autorégulation dont l'élève sera au mesure de ses lacunes pour les prendre en charge.

---

<sup>1</sup> C. TAGLIANTE, *la classe de langue*, 2006, Paris, p. 165

<sup>2</sup> G. SCALLON, *l'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, de boeck, 2004, p. 19

<sup>3</sup> J. CHABANNE, D. BUCHETON, « Les différents modèles didactiques de l'écriture et les formes d'évaluation correspondantes », *HAL archives ouvertes*, 2013, p. 7

<sup>4</sup> G. SCALLON, id., 2004, p.21

<sup>5</sup> J. DOLZ, M. ABOUZAÏD, « DÉVELOPPER DES COMPÉTENCES POUR ENSEIGNER LA PRODUCTION ÉCRITE EN SUISSE ROMANDE », *Le français aujourd'hui*, 2015, p. 95

### CONCLUSION PARTIELLE

Le développement de l'APC au domaine de l'éducation coïncide avec les attentes exprimées à son égard d'une meilleure contribution à la professionnalisation des générations qu'elle forme. L'individu est censé prendre des initiatives, s'adapter, être autonome dans la réalisation des tâches, évoluer dans ses fonctions et, le cas échéant, refaire et ressayer plusieurs fois au cours de son apprentissage. Le modèle de la compétence, s'inscrit surtout dans le cadre de la communication, en vue que, dès son entrée à l'école « l'élève se trouve plongé dans des situations qui font appel à son besoin de communiquer et d'interagir, ce qui lui permet d'apprendre la langue dans un contexte signifiant et de s'approprier des concepts liés aux disciplines scolaires »<sup>1</sup>. Cette « compétence de communication devient le mot-fétiche de la pédagogie du FLE. On la trouve partout : c'est à la fois l'objectif de l'enseignement, son contenu »<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> M. VERDELHAN-BOURGADE, « Compétence de communication et communication de cette compétence », *Langue française*, 1986, p. 75

<sup>2</sup> M. VERDELHAN-BOURGADE, id., 1986, p. 75



## **Chapitre III**

# **La production écrite dans le cadre de l'approche par compétence**

### INTRODUCTION

« Pratiquer une langue vivante étrangère, c'est savoir l'utiliser de façon pertinente et appropriée en fonction de la situation de communication »<sup>1</sup>. L'écrit est avant tout un outil de communication, un outil d'organisation et donc un outil de travail. C'est un acte d'usage quotidien, dans le monde professionnel ou dans le milieu éducatif. En effet

« que l'on en soit partisan ou pas, on est forcé de

constater qu'il existe un certain nombre d'exercices qui forment le passage obligé de tout parcours scolaire, et qui font l'objet d'une évaluation sous forme de contrôles, d'examens conditionnant l'obtention d'un diplôme et donc la place dans la société »<sup>2</sup>. Cela « reposent encore dans la majorité des cas sur des épreuves écrites en langue vivantes »<sup>3</sup>, Pour Sophie MOIRAND « par situation d'écrit, nous entendons donc une situation de communication écrite »<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> A. DIABATE, « DIDACTIQUE DES LANGUES ET APPROCHE PAR COMPÉTENCES Des aspects curriculaires à la formation des enseignants », Université Paul-Valéry, 2013, p. 188

<sup>2</sup> M. VERDELHAN-BOURGADE, « Compétence de communication et communication de cette compétence », *Langue française*, 1986, p. 84

<sup>3</sup> S. MOIRAND, *SITUATIONS D'ECRIT*, clé international paris, 1997, p. 95

<sup>4</sup> S. MOIRAND, id., 1997, p. 9

### C'EST QUOI UN ACTE D'ECRITURE

Pour BUCHETON et CHABANNE « l'écriture y est conçue comme simple transcription d'une pensée »<sup>1</sup> qui se fait à partir « un enchaînement mécanique d'activités de mise en texte, mise en mots et mise aux normes »<sup>2</sup>.

ERPELDINGDUPUIS et BLASER considère que « la maîtrise de l'écrit (lecture Et écriture) dans une société lettrée est en effet un facteur déterminant de la réussite scolaire, du primaire à l'université. Or, les écrits, à chaque nouvel ordre d'enseignement, se complexifient et ont des spécificités liées aux différents champs disciplinaires »<sup>3</sup>.

Pour CLEMENT-SCHNEIDER « l'écriture a été identifiée comme un objet matérialisant le dispositif scolaire, l'instituant et structurant des manières de construire et diffuser le savoir »<sup>4</sup>.

Pour Fatima FERHANI « L'écriture est rétablie en tant que processus de construction : essai-erreur, erreur-remédiation, remédiation-réécriture »<sup>5</sup>.

Jeanne BENAMEUR détermine que « C'est une épreuve de patience vis-à-vis soi-même se supporter. Accueillir ses propres mots, les reconnaître pour les polir ensuite, jusqu'à ce que le texte puisse être communiqué aux autres puisque reconnu comme sien »<sup>6</sup>.

L'écrit est donc un constitutif de la langue, une forme de communication véhiculant une culture et des connaissances linguistiques.

### Les fonctions de l'écrit

L'écrit est une forme de la langue qui sert à :

1. Communiquer : « J'écris parce que personne ne m'écoute. » Michèle Reverbel, Ecrire, c'est tout d'abord communiquer un message, autrement dit, c'est développer une nouvelle aptitude intellectuelle, concrétiser une pensée et c'est aussi partager des idées et des connaissances avec autrui. « Communiquer un texte [...], constitue une activité

---

<sup>1</sup> CHABANNE, D. BUCHETON, « Les différents modèles didactiques de l'écriture et les formes d'évaluation correspondantes », *HAL archives ouvertes*, 2013, p. 2

<sup>2</sup> CHABANNE, D. BUCHETON, id., 2013, p. 9

<sup>3</sup> C. BLASER, P. ERPELDING---Dupuis, « Cours d'appropriation des écrits universitaires : de l'analyse des Besoins à la mise en œuvre », *forumlecture.ch*, 2011, p. 2

<sup>4</sup> E. CLEMENT-SCHNEIDER, « Economie scripturale des adolescents : enquête sur les usages de l'écrit de lycéens », *HAL archives ouvertes*, 2013, p. 25-26

<sup>5</sup> F. FERHANI, « ALGÉRIE, L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS À LA LUMIÈRE DE LA RÉFORME », *Le français aujourd'hui*, 2006, p.17

<sup>6</sup> J. BENAMEUR, « L'ACTE D'ÉCRIRE », *ASSOCIATION FRANÇAISE POUR LA LECTURE - ACTES DE LECTURE*, 1988, p. 1

## Chapitre II : La production écrite dans le cadre de l'approche par compétences

langagière particulière correspondant à des pratiques sociales ancrées dans la tradition et relativement ritualisée »<sup>1</sup>.

2. Mémoriser : « Avec l'écriture, le problème de la mémorisation cessa de dominer la vie intellectuelle. » Jack Goody.

Le développement de cette compétence dépend « des écrits visant à fixer les connaissances, en français et dans les autres disciplines »<sup>2</sup>. L'écrit joue un rôle primordial pour conserver les informations, C'est un moyen pour la mémorisation des mots, du lexique et de la syntaxe pour l'apprenant.

3. Transmettre : « Ce Qui n'est pas écrit disparaît. » Alice Munro.

L'écrit permet la transmission d'un savoir et d'un savoir-faire, en effet c'est une forme efficace pour transmettre la connaissance, l'information et la civilisation. « L'écriture sert à transmettre l'idée, la pensée de quelqu'un qui est à distance avec une autre personne »<sup>3</sup>.

4. Prendre et faire prendre conscience : « Savoir bien écrire, c'est savoir bien penser. » Pascal.

« L'écrit visant à prendre position sur les scènes scolaires et sociales »<sup>4</sup> en prenant conscience que l'apprenant se construit autant qu'un auteur d'une idée, qui se situe en tant que membre d'une communauté discursive ayant le choix de partager l'avis de l'autre ou de le réfuter, l'écrit alors est un moyen efficace pour la transmission des savoirs et un aspect indispensable dans l'apprentissage.

### LES PRINCIPAUX MODÈLES DE LA PRODUCTION ECRITE

Ce sont des modèles descriptifs. Ils permettent d'envisager la production verbale écrite comme une activité à la fois analysable en composantes et envisageable comme un tout, ils ont en commun les mêmes fondements qui s'inspirent des conceptualisations cognitivistes mais ils se diffèrent en objets d'études et les méthodes utilisées. « Des théories, des ensembles d'idées et d'hypothèses qui nous donnent une vision globale de multiples réalité qui constituent les processus d'expression écrite »<sup>5</sup>.

---

<sup>1</sup> PY. BERNARD, « Discours oraux-discours écrits: quelles relations ? », *Travaux Neuchâtelois de Linguistique (TRANEL)*, 1996, p. 49

<sup>2</sup> C. LEENHARDT, « Les écrits au lycée » *Iufm St Germain en Laye*, Décembre 2000. p. 1-4.

<sup>3</sup> Z. SALDANHA, « Production écrite en FLE des étudiants de la 1<sup>re</sup> année de Linguistique / Français de l'ISCED de Lubango », *HAL archives ouvertes*, 2015, p. 65

<sup>4</sup> C. LEENHARDT, id., Décembre 2000. p. 1-4.

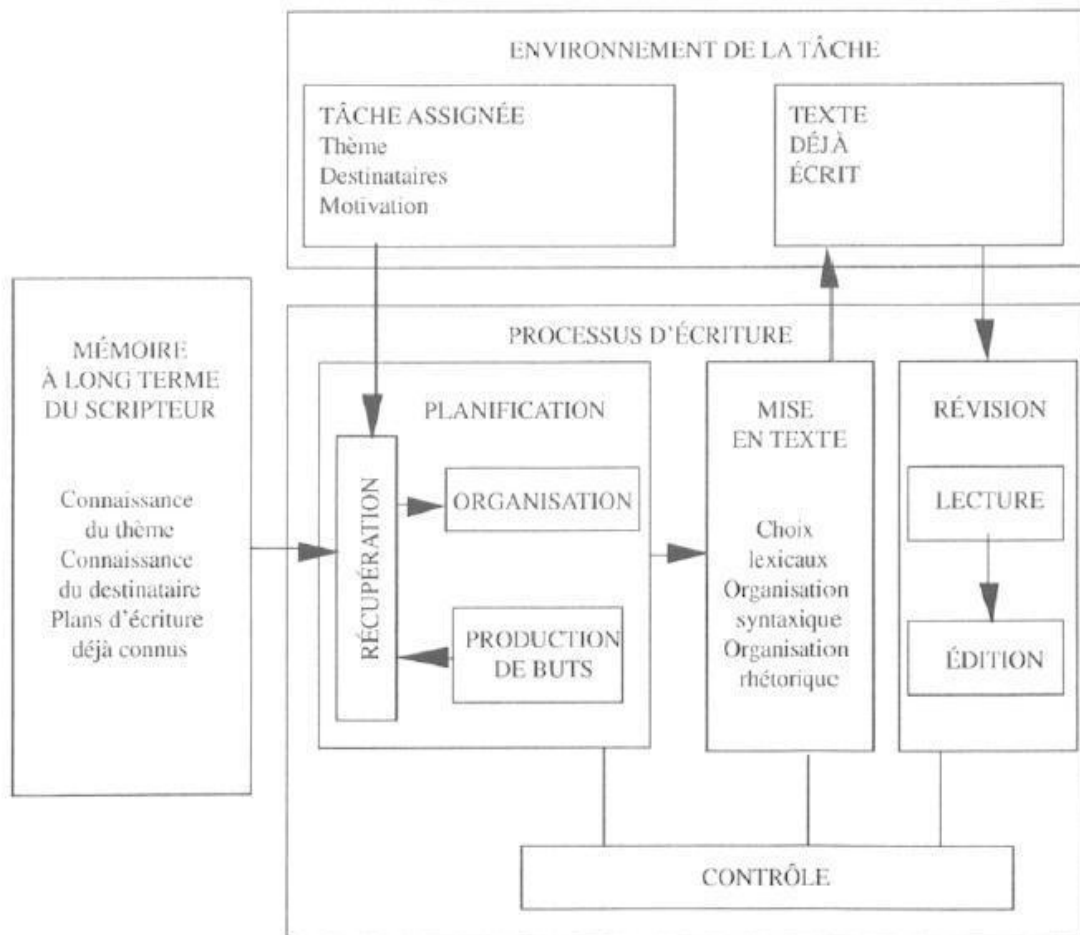
<sup>5</sup> S. SAOULI, ANALYSE DES ERREURS DE GRAMMAIRE EN FLE LA DETERMINATION EN EXPRESSION ECRITE, Mémoire de Magister, Université FERHAT ABBAS, 2011, 56 p.

## Chapitre II : La production écrite dans le cadre de l'approche par compétences

### ➤ Le modèle de Hayes & Flower

C'est un modèle très connu qui prend départ de « l'analyse des protocoles verbaux et ayant pour objectif d'identifier les origines des difficultés afin d'envisager l'amélioration des productions »<sup>1</sup>. Il s'intéresse à l'aspect conceptuel de la production et l'envisage dans un cadre de la résolution de problèmes en s'appuyant sur :

- L'environnement de la tâche : le texte produit, le thème, la consigne, la motivation et le destinataire.
- Les connaissances conceptuelles : situationnelles et rhétoriques stockées en mémoire à long terme.
- Le processus de production : planification, rédaction et révision.



*Schéma de modèle de Hayes & Flower*

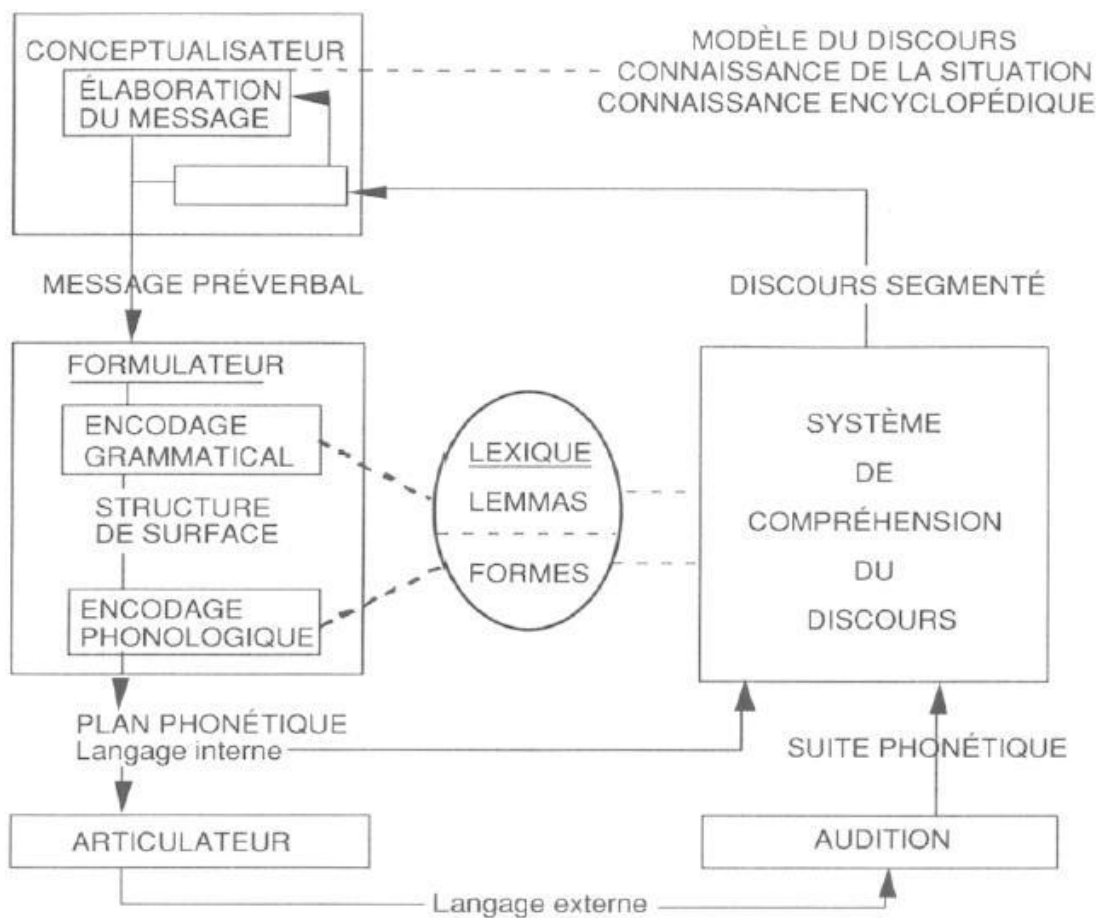
<sup>1</sup> C.GARCIA-DEBANC, M. FAYOL, « APPORTS ET LIMITES DES MODELES DE PROCESSUS REDACTIONNEL POUR LA DIDACTIQUE DES LANGUES ETRANGERES », Pratiques, 2002, p. 39

## Chapitre II : La production écrite dans le cadre de l'approche par compétences

### ➤ Le modèle de Garrett / Levelt

Contrairement au modèle précédent, « Ce modèle s'inscrit dans une perspective strictement psycholinguistique. Il s'intéresse donc surtout à la production des mots et des phrases ainsi qu'aux rapports compréhension / production »<sup>1</sup>. La construction de la forme linguistique s'effectue sur deux plans ;

- La représentation fonctionnelle qui élabore une structure grammaticale et des éléments lexicaux abstraits.
- La structure syntaxique et les formes lexicales de surface.



<sup>1</sup> C.GARCIA-DEBANC, M. FAYOL, « APPORTS ET LIMITES DES MODELES DE PROCESSUS REDACTIONNEL POUR LA DIDACTIQUE DES LANGUES ETRANGERES », Pratiques, 2002, p. 41

➤ Le modèle de van Galen

Il s'attache essentiellement aux dernières étapes de la production écrite, c'est à dire la réalisation graphique. « Il intègre la détermination de l'orthographe correcte des mots, la sélection des allographes, le contrôle de la taille des lettres, l'ajustement musculaire »<sup>1</sup>.

➤ Le modèle de SOPHIE MOIRAND

MOIRAND propose un modèle dans lequel nous distinguons les composantes suivantes : Le scripteur, les relations scripteur/lecteur, les relations scripteur/lecteur et document, les relations scripteur/document et extralinguistique. Pour Sophie MOIRAND « C'est à dire un passe socioculturel qui influence peu ou prou ses productions »<sup>2</sup>.

### LES ETAPES FONDAMENTALES DU PROCESSUS REDACTIONNEL

« Pour écrire, le rédacteur utilise les processus de planification, de mise en texte et de révision »<sup>3</sup>.

➤ La planification

Ce qui présente un véritable défi pour l'apprenant, c'est l'expression de ses idées et l'organisation de ses informations. « La planification qui consiste à récupérer les informations en mémoire à long terme et à les organiser selon le but de la production »<sup>4</sup>. Il peut arriver à créer des liens entre les nouvelles connaissances et celles acquises antérieurement, à trouver de nouvelles idées grâce à une séance d'entraînement dont l'élève observe et analyse ce qu'ont dit et écrit les autres (compréhension orale & écrite).

➤ La mise en texte

Dans cette étape l'apprenant va mettre en œuvre sa compétence scripturale en développant ses idées dans un corps textuel. MOIRAND affirme « il classe, trie et organise les informations qu'il a retenues »<sup>5</sup>. Pour ce faire, Marie MILLER affirme que « le scripteur doit avoir quelque chose à dire, il sait à qui il s'adresse, il sait le contenu de son message, et son pourquoi »<sup>6</sup> « Car la mise en forme dépend étroitement d'impératifs techniques qui donnent au texte son architecture spécifique »<sup>7</sup>.

---

<sup>1</sup> C.GARCIA-DEBANC, M. FAYOL, « APPORTS ET LIMITES DES MODELES DE PROCESSUS REDACTIONNEL POUR LA DIDACTIQUE DES LANGUES ETRANGERES », Pratiques, 2002, p. 42

<sup>2</sup> A. PIOLAT, J.-Y. ROUSSEY, « ENVIRONNEMENTS D'APPRENTISSAGE INFORMATISÉS ET RÉÉCRITURE DE TEXTES », *REPÈRES*, 1994, p. 51

<sup>3</sup> M. FARTOUKH, « Effets des émotions sur les processus rédactionnels et orthographiques chez les enfants de fin d'école élémentaire », *HAL archives ouvertes*, 2014, p. 5

<sup>4</sup> S. MOIRAND, *SITUATIONS D'ECRIT*, clé internationale PARIS, 1997, p. 117

<sup>5</sup> M. MILLER, « la production écrite », IUFM d'Alsace, 2010

<sup>6</sup> S. MOIRAND, id., 1997, p. 117

## Chapitre II : La production écrite dans le cadre de l'approche par compétences

Lors de la production d'un écrit, il s'agit de se demander préalablement

A propos de quoi ?	
Quel est le je qui écrit ?	Qui est le-vous /tu à qui je écris ?
Ou ?	
Quand ?	
Pourquoi j'écris ?	
Pourquoi (faire) ?	

L'acte d'écriture est rarement un acte de premier jet. Il nécessite souvent relecture, réécriture et aménagements divers.

➤ La révision

Dans cette étape, l'élève peut avoir perdu un peu de l'élan qui l'animait au début du processus de composition. MOIRAND confirme qu' « Il est donc important d'analyser avec plus de précision le travail de rédacteur après que les informations de base ont été recueillies, complétées »<sup>1</sup>. La révision est une tâche ardue a pour objectif d'améliorer réellement sa composition. « Améliorer Un écrit, c'est se mettre à la place du destinataire »<sup>2</sup>. En effet « La correction des problèmes conceptuels reviendrait ainsi à la planification ; et la correction des erreurs de niveau linguistique reviendrait à la mise en texte et à l'exécution, processus qui les ont générées »<sup>3</sup>.

L'écriture est aussi un processus circulaire. Lorsque les élèves commencent à composer, ils peuvent avoir besoin de revenir en arrière, de recueillir p<sup>4</sup> plus d'information et d'approfondir l'étape de composition.

Le processus d'écriture en langue étrangère

1. Un temps de rédaction plus long

Les apprenants de FLE consacrent plus de temps à la rédaction, cela relève du la vérification fréquente du texte déjà écrit pendant l'acte d'écriture, la difficulté de traduire les idées en langue seconde et la non-maîtrise des stratégies d'écriture aussi jouent un rôle.

2. Une compétence linguistique limitée

De nombreuses études ont montré que l'apprentissage de l'écriture en langue étrangère demande que le scripteur ait déjà acquis un certain degré de compétence linguistique. Toutefois « les possibilités d'erreurs sont multiples et relèvent de la compétence linguistique

<sup>1</sup> S. MOIRAND, *SITUATIONS D'ECRIT*, clé international PARIS , 1997, p. 117

<sup>2</sup> P. MEIRIEU, « Pourquoi est-il (si) difficile d'écrire ? », *Sciences Humaines*, 2013, p. 24-25

<sup>3</sup> M. FAVART, T. Olive, « Modèles et méthodes d'étude de la production écrite », *Psychologie française*, 2005, P. 278



bien sûr (orthographe, morphologie syntaxe de la phrase, grammaire textuelle) »<sup>1</sup>. Alors pour un scripteur inexpérimentés ce sont ces règles qui le préoccupent parce qu'il n'a pas cette compétence linguistique.

### DE LA RECEPTION A LA PRODUCTION

L'organisation de la tâche à exécuter est certes d'une grande importance mais il est aussi évident que les prérequis sont nécessaires en amont pour la production écrite. D'ailleurs, la maîtrise de la production écrite est le fruit d'un long processus d'apprentissage. Tous les éléments nouveaux découverts et manipulés au stade de la compréhension de l'écrit ou de l'oral sont souvent fixés pour la réalisation de la production écrite.

#### Compréhension de l'oral

« L'oral se caractériserait par l'immédiateté du message, la présence réelle du destinataire, la proximité de la réponse et la possibilité d'un échange immédiat »<sup>2</sup>, en fait il est explicite et en situation, c'est pour cela il a un impact particulier sur l'apprentissage de l'élève. La « démarche d'insertion des activités orales dans un apprentissage portant sur l'écrit est celle du transfert des acquis de l'oral à l'écrit »<sup>3</sup> dont l'écrit consistait surtout à faire réfléchir sur le fonctionnement de la langue, à produire des énoncés hors contexte, et par conséquent développe la compétence linguistique de l'apprenant. C'est-à-dire que l'écrit est le lieu du retour à la grammaire, l'orthographe, à la norme. D'ailleurs, certaines activités telles que la prise de note, l'interview et le discours rapporté sont « orientés vers un travail sur la mise en texte »<sup>4</sup>.

#### Compréhension de l'écrit

« L'expression est différenciée de la compréhension mais les deux compétences sont en étroite corrélation et les dissocier est bien artificiel »<sup>5</sup> : La fréquentation régulière de la compréhension des textes permet l'acquisition de la compétence de production. « La production écrite n'est pas une aptitude isolée ; son acquisition est liée à la lecture car ces deux aspects du langage écrit se développent de façon

---

<sup>1</sup> S. MOIRAND, id., 1997, p. 157

<sup>2</sup> S. MOIRAND, *SITUATIONS D'ECRIT*, clé international PARIS, 1997, p. 8

<sup>3</sup> P. BERNARD, « Discours oraux-discours écrits : quelles relations ? », *Travaux Neuchâtelois de Linguistique (TRANEL)*, 1996, p. 34-35

<sup>4</sup> J.L. CHISS, *L'écrit, la lecture et l'écriture*, L'Harmattan, 2012, p. 94

<sup>5</sup> J.P. CUQ, I. GRUCA, *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, 2002, p. 172

## Chapitre II : La production écrite dans le cadre de l'approche par compétences

parallèle et interdépendante »<sup>1</sup>. Ces textes doivent se caractériser par l'authenticité. « Les supports authentiques sont supposés être plus motivants, plus à même de susciter l'expression personnelle de l'apprenant »<sup>2</sup>. De plus ils amènent l'apprenant à réfléchir sur les conditions sociales et culturelles de leur production,

### L'acquisition de la grammaire

Gérard VIGNER considère que la grammaire a toujours constitué un point essentiel dans la réflexion sur les apprentissages du français comme langue étrangère « on ne saurait apprendre une langue étrangère sans acquérir la maîtrise (et la connaissance) du système linguistique de la langue, (Grammaire) »<sup>3</sup> cela ne signifie pas forcément faire une leçon de grammaire, mais des activités de correction et de reprise d'une réponse d'élève dans la classe. L'utilisation correcte de la grammaire est un aspect essentiel de la compétence en communication, et qui pourrait amener nos apprenants à améliorer leurs expressions écrites. « Il est évident que la production/réception des messages écrits et oraux nécessite une maîtrise des phénomènes transphrastiques, ceux qui relèvent de la «grammaire textuelle», phénomènes de cohérence, cohésion, connexité, gestion de la progression nécessitant l'étude des reprises par les déterminants, les pronoms, les connecteurs, composante lexicale avec les reprises nominales »<sup>4</sup>.

### L'acquisition de l'orthographe

Pour DIABATE « L'apprentissage de l'orthographe et de la grammaire doit conduire les élèves à saisir que le respect des règles de l'expression française n'est pas contradictoire avec la liberté d'expression : il offre une pensée précise ainsi qu'un raisonnement rigoureux et facilement compréhensible »<sup>5</sup>.

L'orthographe « est limitée aux connaissances acquises par l'apprenant, donc aux mots qu'il a déjà rencontrés ou appris »<sup>6</sup>, celle-là ne peut se réaliser que si l'apprenant confronte fréquemment la langue cible sur des écrits.

### L'acquisition du vocabulaire

Zeferino SALDANHA confère à l'apprenant le rôle central, c'est-à-dire, « c'est à lui de se constituer son mode d'emploi personnel, en observant le fonctionnement des mots qui font problème pour

<sup>1</sup> Programme d'études en FL2 – Document de mise en œuvre – IPE. 1998

<sup>2</sup> E.DUCHIRON, Les technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement / apprentissage des langues : Atouts, limites & exploitations potentielles du choix fourni, Mémoire de Master, UNIVERSITÉ DE PARIS III, 2003, p. 14

<sup>3</sup> G. VIGNER, *La grammaire en FLE*, Hachette, 2004, p. 160

<sup>4</sup> J.-L. CHISS, «Débats dans l'enseignement/apprentissage de la grammaire», *Cahiers de l'ILSL*, 2002, p. 10

<sup>5</sup> A. DIABATE, «DIDACTIQUE DES LANGUES ET APPROCHE PAR COMPÉTENCES Des aspects curriculaires à la formation des enseignants », *Université Paul-Valéry*, 2013, p. 183

<sup>6</sup> M. FARTOUKH, « Effets des émotions sur les processus rédactionnels et orthographiques chez les enfants de fin d'école élémentaire », *HAL archives ouvertes*, 2014, p. 5

lui »<sup>1</sup>. L'usage du mot ne doit pas être dissocié de son acquisition. Il consiste à penser que le vocabulaire s'acquiert sans effort conscient, par imprégnation. Il y a deux sortes pour l'acquisition du vocabulaire, « le vocabulaire actif et le vocabulaire passif. La richesse lexicale peut et doit s'acquérir à ces deux niveaux. Le vocabulaire actif comprend les mots que le locuteur est en mesure d'employer spontanément (français fondamental) alors que le vocabulaire passif englobe les mots qu'on peut reconnaître et comprendre au passage »<sup>2</sup>.

La grammaire, le vocabulaire et l'orthographe sont désormais liés à des objectifs définis. Ils deviennent les outils d'une finalité qui les rend non seulement opportuns, mais visibles et utilisables par les élèves en situations authentiques de communication.

### LA TYPOLOGIE TEXTUELLES FACE AUX ACTIVITES DE L'ECRIT

La relation qui existe entre les écrits proposés pour des tâches de compréhension et celles pour les activités de rédaction consiste à présenter une typologie commune servant à l'implication de l'apprenant dans l'accomplissement de ses tâches scolaires. «...entre le corpus des récits proposés pour les tâches de lecture et le corpus des récits ou *rédactions* que les élèves produisent dans le cadre des activités *d'expression écrite* »<sup>3</sup>. La production écrite qu'on enseigne aujourd'hui se caractérise par la diversification des situations d'écriture et des types de textes lus et produits par les élèves, dont dépend le travail de la production qui est « lié à la définition de critères, de procédures, d'outils d'écriture-réécriture, que de paramètres théoriques externes »<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Z. Saldanha, « Production écrite en FLE des étudiants de la 1<sup>re</sup> année de Linguistique / Français de l'ISCED de Lubango », *HAL archives ouvertes*, 2015, p. 19

<sup>2</sup> Z. SALDANHA, « Production écrite en FLE des étudiants de la 1<sup>ère</sup> année de Linguistique / Français de l'ISCED de Lubango », *HAL archives ouvertes*, 2015, p. 19

<sup>3</sup> J.L. CHISS, *L'écrit, la lecture et l'écriture*, L'Harmattan, 2012, p. 72

<sup>4</sup> J. DAVID « LA REECRITURE AU CONFLUENT DES APPROCHES LINGUISTIQUES, PSYCHOLOGIQUES ET DIDACTIQUES », *REPÈRES*, 1994, p. 8

les programme de 3AS

### TABLEAU SYNOPTIQUE

Pratiques discursives et intentions communicatives	Objets d'étude	Notions clés	Techniques d'expression
<p><b>I. Les discours</b></p> <p>1-Exposer des faits et manifester son esprit critique</p> <p>2- Argumenter pour faire réagir <i>(pour les lettres uniquement)</i></p> <p>3- Dialoguer pour confronter des points de vue</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Documents et textes d'histoire.</li> <li>• L'appel</li> <li>• Le débat d'idées</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'exposé des événements (Histoire)</li> <li>- L'introduction du discours (les commentaires)</li> <li>- Personne et personnage.</li> <li>-Les stratégies argumentatives et incitatives.</li> <li>- Les différents types d'arguments</li> <li>- La structure de l'appel</li> <li>- Les figures de rhétorique : la concession, l'atténuation, l'opposition, la restriction, l'euphémisme, l'emphase.</li> </ul>	<p>La synthèse de documents</p> <p>Le compte-rendu critique</p> <p>La lettre de motivation</p> <p>La technique de prise de parole</p>
<p><b>II. La relation d'événements</b></p> <p>- Raconter pour exprimer son imaginaire</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La nouvelle fantastique</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Récits à structure complexe : le récit cadre et le(s) récit(s) encadré(s).</li> <li>- Le rapport temps de l'histoire /temps de la narration.</li> <li>- Les indices et les informants.</li> <li>- L'allégorie, la métaphore, la personnification</li> </ul>	

Toutes les activités proposées dans le cadre de la production écrite tout au long du cursus scolaire des apprenants de FLE sont assujetties des différents types de textes, mais on peut distinguer dans ces activités :

Les activités d'expression écrite libre « tout écrit est le produit de tous les textes lus antérieurement par celui qui l'écrit et une contrainte stricte permet de débloquent l'écriture d'aménager un espace de liberté et de susciter la créativité »<sup>1</sup>

Les activités de réécriture : « ce sont les activités de réduction, qui consistent à réduire à des degrés divers »<sup>2</sup>, dans ces activités les élèves sont coincés par l'imitation mécanique de sujets modèles.

Cette activité se fait par différents procédés : « d'ajout, de remplacement, de suppression et de déplacement, selon des démarches et des réflexions tour à tour individuelles »<sup>3</sup>. Et surtout de reformulation. Pour CHISS « Les textes qui nous sont proposés lors de cette activité sont tantôt des écrits programmés dans une stratégie pédagogique définie par nos soins et directement soumis à notre évaluation [...] tantôt des écrits rédigés à d'autres fins universitaires [...] tantôt enfin des écrits répondant à des besoins personnels de la vie quotidienne et de l'activité sociale »<sup>4</sup>. Diversifier les types de textes lus, que ce soit à l'école, ou à l'extérieur de l'école, en faisant une lecture approfondie permet aux apprenants à faire la distinction entre les types de textes, « Produire un texte en relation avec les objets d'étude et les thèmes choisis, en tenant compte des contraintes liées à la situation de communication et à l'enjeu visé »<sup>5</sup>.

### L'EVALUATION DE LA PRODUCTION ECRITE

Dans l'approche par compétences « l'erreur est considérée comme partie intégrante de l'apprentissage, voire même un passage obligé pour se construire de nouvelles connaissances, en ce sens que, l'erreur est inévitable dans un processus normal d'apprentissage »<sup>6</sup>.

Pour l'apprenant, l'erreur constitue un moteur de progression dans l'appropriation d'une langue étrangère.

Pour l'enseignant, « L'erreur est un indicateur du degré de maîtrise et définit l'écueil que l'apprenant scripteur doit dépasser »<sup>1</sup>. C'est dans cette perspective que l'approche par compétences

---

<sup>1</sup> J.P. CUQ, I. GRUCA, *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, 2002, p. 183

<sup>2</sup> J.P. CUQ, id., 2002, p. 414

<sup>3</sup> J. DAVID « LA REECRITURE AU CONFLUENT DES APPROCHES LINGUISTIQUE, PSYCHOLOGIQUE ET DIDACTIQUE », *REPÈRES*, 1994, p. 5

<sup>4</sup> J.L. CHISS - J. FILLIOLET, « PRODUCTION ECRITE ET APPRENTISSAGE DES TYPES DE DISCOURS EN FRANÇAIS, LANGUE ETRANGERE », *Didactique des langues étrangères*, 2016, p. 27

<sup>5</sup> Commission Nationale des Programmes, Français 3ème année secondaire, 2006, p. 6

<sup>6</sup> S. SAOULI, ANALYSE DES ERREURS DE GRAMMAIRE EN FLE LA DETERMINATION EN EXPRESSION ECRITE, Mémoire de Magister, Université FERHAT ABBAS, 2011, 10 p.

## Chapitre II : La production écrite dans le cadre de l'approche par compétences

---

accorde plus d'importance à l'évaluation. En effet L'évaluation de la production écrite fournit à l'enseignant « des informations pertinentes qui lui permettront de prendre des décisions pédagogiques en vue d'assurer la progression de l'apprentissage de l'apprenant »<sup>2</sup>. La détection de l'origine de l'erreur permet à l'enseignant d'amener l'apprenant à s'autoévaluer pour s'autocorriger.

« L'enseignant doit amener les élèves à se distancier de leur travail et à développer leur capacité à s'autoévaluer. Pour ce faire, il doit leur préciser les exigences propres à la situation, leur présenter les critères d'évaluation ainsi que leur apprendre à se construire des critères et à justifier leur évaluation en se référant à leur production et à leur démarche »<sup>3</sup>.

Pour évaluer une production écrite en langue étrangère on ne doit pas se préoccuper seulement des aspects linguistiques ; « elle doit aller au-delà. Pour ce faire les auteurs souhaitent que l'attention du professeur diagnostiqueur porte sur un ensemble d'aspects parmi lesquels on peut retenir :

- aspect linguistique : vocabulaire, syntaxe ; correction de la langue ;
- aspect textuel : organisation du texte ;
- aspect pragmatique : prise en compte du lecteur ;
- aspect sémantico-référentiel : précision des idées, qualité argumentative »<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> J. DOLZ, et all, « Analyse contrastée des difficultés des élèves dans la rédaction d'une réponse au courrier des lecteurs, et de leur traitement en classe », *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 2009, p. 545

<sup>2</sup> Z. SALDANHA, « Production écrite en FLE des étudiants de la 1re année de Linguistique / Français de l'ISCED de Lubango », *HAL archives ouvertes*, 2015, p. 16

<sup>3</sup> L. FRANÇOIS, Programme de formation de l'école québécoise, version approuvée, Bibliothèque nationale du Québec, 2006, p. 13

<sup>4</sup> A. DIABATE, « DIDACTIQUE DES LANGUES ET APPROCHE PAR COMPÉTENCES Des aspects curriculaires à la formation des enseignants », Université Paul-Valéry, 2013, p. 196

### **CONCLUSION PARTIELLE**

C'est avec l'approche par compétences qu'on a accordé une importance particulière à la production écrite en rejetant tous les stéréotypes qu'on se faisait autour de cette activité et qui opprimait les apprenants tout au long de leur cursus. Dans cette conception, et pour amener l'apprenant à produire, il est suffisant de le mettre dans une situation de communication réelle, en utilisant des supports authentiques qui imprègnent l'apprenant dans l'acte d'apprentissage. Par ailleurs, la construction des savoirs et des savoirs faire en production se fait à partir des conflits cognitifs qui se déroulent lors de la réception. En d'autres termes la compétence de production n'est ciblée qu'après la compétence de la compréhension de l'écrit dont les exercices de langue ne sont pas une fin en soi mais des outils à exploités. En somme, la compétence rédactionnelle est le résultant d'un projet de destruction/reconstruction qui se fait dans un jeu d'erreur rectification.

## **Chapitre III**

**L'apport de l'approche par compétences dans  
les productions des comptes rendus  
objectif des élèves de 3<sup>AS</sup>**



## **INTRODUCTION**

Les deux chapitres précédents ont abouti à des résultats relativement positifs pour l'apprentissage de la production écrite dans le cadre de l'approche par compétences «Le programme ne peut plus être alors basé sur la logique d'exposition de la langue mais structuré sur la base de compétences à installer »<sup>1</sup>. En raison de son ancrage dans la nouvelle approche de la didactique des langues centrée sur l'apprenant et qui favorisent entre autre, l'écrit comme domaine d'apprentissage privilégié surtout qu'il occupe l'aspect évaluatif des examens conditionnant l'obtention d'un diplôme tel que le baccalauréat.

Ce constat nous ouvre théoriquement des horizons prometteurs qui offrent à l'apprenant une maîtrise parfaite ou du moins acceptable des techniques de la production écrite. Avec l'approche par les compétences, on réussit mieux en tant qu'apprenant à écrire aisément à un destinataire bien défini et dans une véritable situation de communication. Mais est-ce le cas dans nos classes de 3AS ?

Pour répondre à cette question fondamentale, nous avons été obligés d'aller sur le terrain pour voir la réalité en face. Ce chapitre consiste donc à analyser les copies des élèves afin de montrer l'efficacité de cette approche adoptée pour l'enseignement des langues étrangères.

Ce chapitre présentera dans un premier temps le contexte général du recueil. Ensuite nous justifierons notre choix de cet objet d'étude pour arriver en dernier lieu à l'analyse et l'interprétation des productions des élèves.

---

<sup>1</sup> Français 3ème A.S, Document d'accompagnement du programme, 2011, p. 4

---

## **LE CONTEXTE GENERAL DU RECUEIL**

Notre lieu d'investigation est le lycée Ahmed Ben Bella. C'est un établissement qui se situe à Ksar chellela. La wilaya de Tiaret se trouve à cent cinquante kilomètres de la ville de Tiaret. Il s'agit d'une région dont les habitants sont de différentes couches sociales, l'usage de la langue française est plus ou moins limité.

Le groupe sur lequel nous avons mené notre étude est une classe de troisième année secondaire en fait « la 3ème année secondaire est une année qui parachève le cycle scolaire. Elle a pour but de finaliser les apprentissages du cycle et doit donc permettre de réaliser l'objectif terminal d'intégration du cycle (OTI). De plus, elle prépare l'apprenant à l'examen du baccalauréat (évaluation certificative) »<sup>1</sup>.

Cet échantillon a été choisi aussi parce que c'est notre lieu de formation. La classe est de filière scientifique, composée de trente élèves issus des quartiers différents (différences sociales et scolaires). L'enseignant formateur qui nous a pris en charge pendant assume ses responsabilités professionnelles en suivant le programme d'enseignement de FLE, en utilisant le manuel scolaire, le volume horaire hebdomadaire est de trois heures pour les scientifiques. L'âge de ces élèves est de dix-sept ans à vingt-deux ans.

Nous avons soumis cette dizaine d'élèves à une activité de rédaction d'un compte rendu objectif. La durée de l'épreuve est d'une heure.

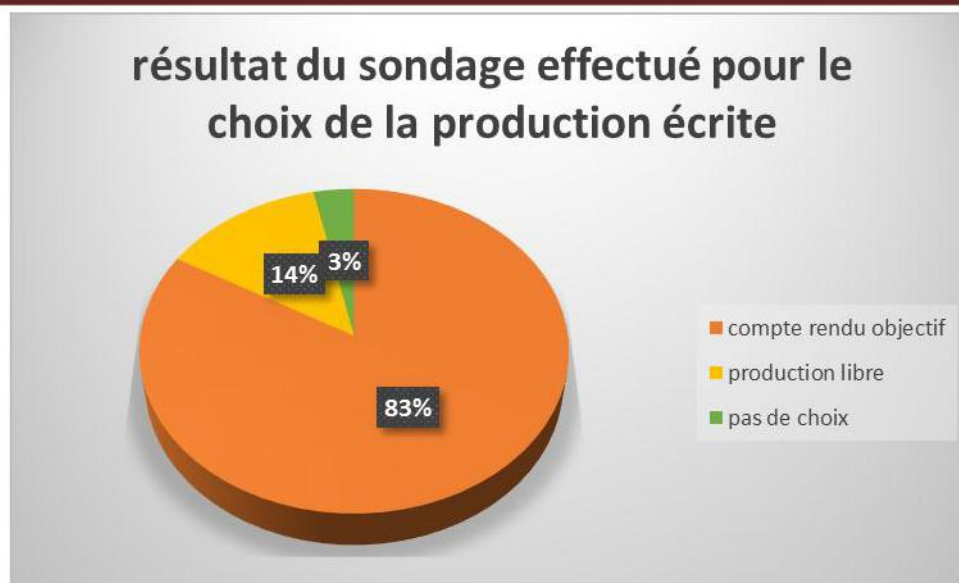
### **Justification du choix de la technique d'expression**

Le choix du compte rendu objectif était en fonction des résultats obtenus d'un sondage proposé aux élèves de la classe étudiée. Il consiste à choisir entre la production libre et le compte rendu objectif (au tant que c'est une classe scientifique), le sondage comporte aussi une justification du choix effectué. D'ailleurs la majorité des élèves ont choisi le compte rendu objectif, d'après eux parce qu'il se caractérise par :

- la fréquence de pratique de cette technique d'expression.
- l'existence d'un produit de base(les informations dans le texte).
- la rédaction de cet écrit fait une activité triviale.
- la disponibilité d'un modèle à suivre surtout pour l'introduction.

---

<sup>1</sup> Commission Nationale des Programmes, Français 3ème année secondaire, 2006, p. 3



### **Présentation de l'objet d'étude**

En ce mois d'avril les apprenants sont en train d'étudier le troisième projet celui de l'appel (L'exhortation). Dans un texte exhortatif l'émetteur lance « un appel visant à faire réagir l'interlocuteur »<sup>1</sup>.

C'est un type de texte qui contient, en général :

- «  Une partie expositive contenant un constat négatif ou insatisfaisant ;
- Une partie argumentative contenant l'idée de la nécessité d'un changement avec des indications sur l'action à entreprendre ;
- L'appel proprement dit qui sera la partie exhortative »<sup>2</sup>.

« Ce type d'argumentation privilégie, en général, une énonciation qui évite la neutralité de l'expression. On y pratique l'injonction qui interpelle le lecteur et sollicite de sa part action et réaction et on y utilise un style oratoire, destiné à mieux convaincre »<sup>3</sup>

Les élèves de 3 AS seront soumis à l'épreuve de baccalauréat qui comporte deux parties : celle de la compréhension de l'écrit et de la production écrite, comme nous l'avons prouvé en dessus, la majorité des élèves favorisent le travail sur le compte rendu objectif (groupe échantillon scientifique), alors c'est quoi un compte rendu objectif.

<sup>1</sup> F. MAHBOUBI, le manuelle de Français troisième année secondaire, 2009, p. 138

<sup>2</sup> F. MAHBOUBI, id., 2009, p. 138

<sup>3</sup> Français 3ème A.S, Document d'accompagnement du programme, 2011, p. 9

### Le compte rendu objectif

« Rendre compte objectivement c'est rapporter, le plus fidèlement possible ce dont il est question dans un texte avec un style personnel. Globalement, vous devez informer votre lecteur sur la nature de l'ouvrage (référence, livre spécialisé, thèse, analyse...), des grandes idées »<sup>1</sup>, en d'autre terme c'est reprendre en peu de mots, reprendre brièvement l'essentiel d'un texte. C'est transformer un texte source en un texte second, plus court qui doit lui être l'équivalent sur le plan de l'information, le sens et l'intention de l'auteur. Le plan du compte rendu objectif fréquent dans nos établissements et que les élèves de 3 AS le trouvent abordable est le suivant :

- Introduction : présenter l'auteur, le livre, le titre du texte, le thème abordé dans le texte, donc répondre aux questions : quoi ? qui ? où ? quand ?
- Développement :
  - a) Mettre en relief l'idée générale.
  - b) Rendre compte, à la troisième personne, de la pensée de l'auteur.
  - c) Admettre les formules du type : « L'auteur pense que....affirme que....", mais rester objectif.
  - d) Ne pas suivre obligatoirement l'ordre du texte.
- Conclusion : développer la visée communicative de l'auteur (l'intention).

### Le déroulement de l'activité

Pour la réalisation de notre analyse, nous avons organisé une séance pour la compréhension de l'écrit (pour offrir à l'élève le texte à rendre compte). Le texte constitue un support authentique « ce sont des énoncés produits dans des situations réelles de communication et non en vue de l'apprentissage d'une seconde langue »<sup>2</sup>. L'activité a été proposée aux élèves dans une autre séance de préparation à l'écrit, dans laquelle nous avons procédé dans l'activité à la manière suivante :

- L'annonce de la nature de l'activité : une production écrite qui consistait à rédiger le compte rendu objectif du texte déjà étudié.
- Un rappel pour expliciter la technique d'expression les démarches à suivre pour l'accomplissement de cette tâche dans cette même séance qui ne dure qu'une heure

<sup>1</sup> Français 3ème AS, Document d'accompagnement du programme, 2011, p. 22

<sup>2</sup> J.P, CUQ, I. GRUCA, *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, 2002, p. 390

## Chapitre III : L'apport de l'approche par compétences dans les productions des comptes rendus objectifs des élèves de 3AS

---

- Présentation de la consigne sur le tableau en analysant les mots clés. La consigne a été formulée à ce qu'elle répond aux critères de notre objectif de recherche qui est l'approche par compétences.

### La consigne

C'est l'ordre donné pour faire effectuer un travail. Énoncé indiquant la tâche à accomplir ou le but à atteindre.

Des indicateurs pour élaborer une consigne plus précise

Des indicateurs qui peuvent vous aider à élaborer une consigne avec plus de précision

-Pourquoi ce travail ? (quel intérêt pour l'élève).

-Quoi faire ? (ce que l'élève doit être capable de réaliser).

-Comment faire, avec quoi ? (dans quelles conditions matérielles, de temps...).

-Jusqu'où, quel degré d'achèvement ou de réussite ? (ce qu'il faut faire pour que le travail soit considéré comme terminé et conforme au but recherché).

La consigne doit être élaborée dans le cadre d'une communication authentique qui touche le vécu de l'apprenant« L'activation de la production écrite et orale ne peut se faire dans un premier temps avec succès que dans la réalité de la communication. Une correspondance effective avec des individus extérieurs met en jeu des contraintes de l'univers du discours et des interactions que l'élève peut appréhender concrètement, »<sup>1</sup>

**Votre camarade était absent pendant le cours de la compréhension de l'écrit, vous êtes censés lui rendre compte de ce qui a été étudié, pour ce faire, rédigez pour lui le compte rendu objectif du texte étudié.**

---

<sup>1</sup> F. RAYNAL, A. RIEUNIER, « La consigne, chemin qui mène aux apprentissages », site d'internet. <http://www.oasisfle.com>

## **Le texte**

### **Cher lecteur**

Si nous tenons tant à vous contacter, pour vous inciter à lire des journaux d'opinions différentes, c'est parce que nous pensons que votre esprit indépendant, critique, votre personnalité doivent refuser de se limiter à la lecture d'une vision des évènements. En effet, nous sommes convaincus que vous ne voulez appartenir à aucun troupeau ; vous n'acceptez aucun dogme. Vous êtes de ceux qui cherchent toujours ce qui se cache derrière les informations fracassantes, ce qui se passe dans les coulisses et ce n'est pas en lisant un seul type de journal que vous percevriez ces mystères.

La variété vous permettra de garder l'esprit critique, le goût de la nouveauté, du changement que vous avez maintenant et que vous risqueriez de perdre. Elle vous apportera chaque semaine un air jeune, vivifiant, stimulant qui renouvelle vos réserves d'indépendance, d'énergie, d'enthousiasme. Nous sommes à peu près sûrs que le même évènement analysé différemment vous donnera envie de réfléchir, de poser des questions, de chercher des réponses, de refuser une information confortable mais déformée, de regarder la réalité en face.

Alors, évitez les sentiers battus de l'information. Je vous prie de refuser les idées préconçues du « prêt à penser ». Cherchez à travers les différentes opinions journalistiques les nouveaux talents, les rencontres originales qui vous fascineront, qui vous révolteront, et ainsi forgeront votre opinion. Ne soyez le disciple d'aucune opinion toute faite.

**D'après Gerard Valmer Extrait in «Le Journalisme »**

**ANALYSE DES PRODUCTIONS DES APPRENANTS**

**Outil d'analyse**

Dans le but d'évaluer la compétence rédactionnelle des apprenants de cette classe nous avons adopté comme outil d'analyse une grille d'évaluation inspirée des documents officiels du ministère de l'éducation nationale. En effet, nous avons jugé que le recours à cette grille est utile. D'abord, les questions d'analyse qu'elle propose recouvrent divers aspects de la production écrite. Ensuite, elle prend en compte les différents niveaux du texte : le niveau phrastique (la relation entre les mots), le niveau textuel (la relation entre les phrases) et discursif (le texte en entier). Enfin c'est la grille adoptée à l'épreuve de baccalauréat. Nous pouvons conclure que cette grille semble complète et suffisante pour entreprendre une analyse des productions des élèves.

<b>Les critères</b>	
Organisation de la production <ul style="list-style-type: none"> <li>• Présentation du texte</li> <li>• Cohérence du texte</li> </ul> Progression des informations Absence de répétitions Absence de contre sens Emploi des connecteurs <ul style="list-style-type: none"> <li>• Structure adéquate</li> </ul>	Total 6 pts  2pts 2pts       2pts
Planification de la production <ul style="list-style-type: none"> <li>• Choix énonciatif en relation avec la consigne</li> <li>• Choix des informations essentielles</li> </ul>	Total 4 pts  2pts 2pts
Utilisation de la langue de façon appropriée <ul style="list-style-type: none"> <li>• Correction des phrases au plan syntaxique</li> <li>• Adéquation du lexique a la thématique</li> <li>• Utilisation adéquate des signes de ponctuation</li> <li>• Emploi correct des temps et des modes</li> <li>• Orthographe</li> </ul>	Total 10 pts  2pts 2pts 2pts 2pts 2pts
<b>Total</b>	<b>20 Pts</b>

## Chapitre III : L'apport de l'approche par compétences dans les productions des comptes rendus objectifs des élèves de 3AS

---

Clarification des critères d'évaluation

### • Sur le plan de l'organisation de la production :

1. Présentation du texte, autrement dit la mise en page (la division du texte sous un ensemble de paragraphes, les alinéas, l'écriture)

2. Cohérence du texte :

Progression des informations : le développement des informations présentées dans le texte

Absence de répétition : la reprise du même terme ou de la même idée

Absence de contre sens : l'apprenant ne doit pas se contredire dans sa production

Emploi des connecteurs : pour l'expression de la cause, la conséquence, le but .... Pour assurer la cohésion et la cohérence.

3. Structure adéquate : le développement des idées doit respecter la consigne, l'objet d'étude et le type du texte initial ainsi que la réduction de ce dernier.

### • Sur le plan de la planification de la production :

1. Choix énonciatif en relation avec la consigne : l'apprenant doit utiliser le pronom personnel 'il' qui renvoie à l'auteur

2. Choix des informations : sélection des informations essentielles

### • Sur le plan de la langue :

1. Correction des phrases au plan syntaxique : les règles de la grammaire et la justesse de la construction phrastique

2. Adéquation du lexique à la thématique : le lexique utilisé par l'apprenant doit être en relation avec le thème abordé dans le texte initial

3. Utilisation adéquate des signes de ponctuation : l'utilisation de la ponctuation pour délimiter les différentes parties du discours (points, virgules, majuscules....)

4. Emploi correct des temps et des modes : le présent et le passé composé sont les temps convenable pour rapporter les informations de l'auteur

5. Orthographe : pas plus de 10 fautes pour un texte de 150 mots

## Analyse des résultats

« Pour inférer une compétence, il faut créer une ou plusieurs tâches complexes qui exigent chaque fois la mobilisation de plusieurs ressources liées aux savoirs faire en évaluation »<sup>1</sup>, « les enseignants et les professeurs sont en mesure, d'une part de déterminer des degrés de maîtrise relativement aux ressources déployées au service

---

<sup>1</sup> G. SCALLON, *l'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, de boek, 2004, p.323



## Chapitre III : L'apport de l'approche par compétences dans les productions des comptes rendus objectifs des élèves de 3AS

des compétences et, d'autre part, de délimiter les situations dans lesquelles un niveau de développement et un degré de maîtrise peuvent se manifester »<sup>1</sup>. En effet dans le cadre de l'approche par compétences, l'auto évaluation est aussi une étape essentielle dans le processus d'apprentissage de la production écrite car la prise de conscience par l'apprenant de ses progrès, de ses difficultés et ses lacunes en écriture passe par sa capacité à s'autoévaluer.

Pour l'autoévaluation d'un portfolio qui « se définit comme une collection de travaux réalisés par un élève dans un but précis »<sup>2</sup>. « il ne faut jamais oublier que la raison d'être du dossier d'apprentissage, et aussi son véritable point fort, est d'amener chaque élève à prendre conscience de ses apprentissages, à faire constamment le pont sur ce qu'il maîtrise déjà et sur ce qu'il reste à apprendre, à envisager des stratégies pour combler ses écarts, à se donner des objectifs ou des buts »<sup>3</sup>.

Pour une meilleure lisibilité des résultats, nous les avons regroupés en trois ensembles qui renvoient aux capacités relatives à la maîtrise d'une compétence à l'écrit

Compétence	Capacités relatives à la maîtrise de la compétence de l'écrit		
	Organisation de la Production	Planification de la production	Utilisation de la langue
Acquise	45%	73%	23%
A renforcer	23%	23%	36%
En cours d'acquisition	18%	4%	36%
Non encore acquise	14%	0%	5%

### Organisation de la production



#### Présentation du texte

La mise en page des productions est plus ou moins adaptée. Cette adaptation varie bien sûr d'un élève à un autre mais en général le style et la taille des caractères sont relativement acceptables. Nous citons à titre d'exemple la copie 17

Nous enregistrons 45% des productions qui répondent au critère de la pertinence de la segmentation en unité de discours. C'est le cas des copies 19, 07, 17, 02, 01, 03, 21, 18, 12, 04.

<sup>1</sup> J. TARDIF, *L'évaluation des compétences*, Chanelière Education, 2006, p. 5

<sup>2</sup> G. SCALLON, *l'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, de boek, 2004, p.311

<sup>3</sup> G. SCALLON, id., 2004, p. 305

### Chapitre III : L'apport de l'approche par compétences dans les productions des comptes rendus objectifs des élèves de 3AS

---

Cependant les autres copies présentent des textes compacts où les paragraphes ne sont pas discernables à cause de l'absence des alinéas.

Nous citons à titre d'exemple les copies 16, 09, 15,22, 11

Certains élèves n'ont pas utilisé les alinéas mais ils ont segmenté les unités du texte directement par les articulateurs chronologiques, la copie 08 illustre cette remarque.

La mise en page est défailante dans certaines copies, la segmentation des paragraphes est présentée par d'autres symboles tels que les points et les tirets d'énumération. Le cas des copies 13, 05

- Le texte inintitulé extrait de « le journalisme » de son auteur Gérard Valmer. la copie 13.

\_ D'abord dans la partie expositive, l'auteur... la copie 05.

Nous pouvons donc déduire que la majorité de nos apprenants savent organiser leurs productions en paragraphes parce qu'ils sont en mesure de l'utilité de ces divisions qui composent un texte et qui forment des unités de sens.

Remarque : quelques apprenants présentent des copies qui ne sont pas à la hauteur d'un examen à cause des ratures, la copie 20.

✓ **Cohérence du texte**

#### 1. Progression des informations

Le développement des informations « implique le réinvestissement des acquisitions faites par les élèves au cours de toutes les séances de français »<sup>1</sup>

La plupart des élèves ont développé différemment les informations existant dans le texte initial. Hormis une seule copie 09, nous relevons 40% des élèves qui ont produit des textes dont les informations sont pertinentes, elles se développent dans une logique bien déterminée relevant de notre objet d'étude qui est l'appel. D'ailleurs ils ont respecté plus ou moins la structure du texte qui se résume dans :

- 1 la partie expositive
- 2 la partie argumentative
- 3 la partie exhortative

Nous citons à titre d'exemple les copies : 01, 02, 17, 13, 11, 18, 19, 05,03,

Certains élèves produisent des énonces incompréhensibles.

Nous citons à titre d'exemple « nous sommes pas du a vouloir savoir les details mysterieux » dans la copie 10

---

<sup>1</sup> A. BEN JEMIA, « Enseignement du français et bilinguisme en Tunisie », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 2013, p. 12

### Chapitre III : L'apport de l'approche par compétences dans les productions des comptes rendus objectifs des élèves de 3AS

---

« idées préparer propagandiste alimente et véhiculer par une information » dans la copie 05. où l'élève recopie des phrases du texte

« par dire il ne faut pas accepter les dogmes » dans la copie 15

« ne soyez le disciple d'aucune opinion » dans la copie 16

Certains élèves risquent d'être hors sujet ; ils ont parlé de la liberté d'expression et la presse, c'est le cas de la copie 06.

Beaucoup d'élèves confondent entre l'argument, l'explication et l'exemple, les copies 21, 07, 15, 08, 04, 12, 01, 10.

« ce qui se cache au fond de quelques paroles pleines de mystères » la copie 1

« la variété et la nouveauté leur laissent des âmes vives, critique pleine d'énergie et d'enthousiasme » (copie 12)

« à une seule vision et de chercher ce qui se passe dans les coulisses » la copie 07

36% des élèves ont pu plus ou moins faire une distinction entre un argument, une explication et un exemple, c'est le cas pour les copies 17, 11, 18, 16, 14, 22, 20, 06. En effet il y a ceux qui arrivent à entreprendre une argumentation mais s'arrêtent juste au premier argument et ne peuvent pas développer la suite comme dans la copie 20, il y a d'autres qui arrivent à produire le type de texte attendu mais leur argumentation reste mal organisée c'est le cas de la copie 16

18% des élèves ont pu développer leurs productions avec une sélection pertinente des arguments, ce sont les copies 03, 05, 19, 13, 02.

Cette analyse nous montre que ces élèves ont compris la structure de l'appel. Mais, ils sont incapables de matérialiser leurs idées de manière efficace. En effet, le problème se situe au niveau de l'argumentation et la reformulation de ce qui a été compris dans le texte.

#### 2. Absence de répétition

Les éléments de reprise présents dans les productions des élèves comme la répétition, la contiguïté sémantique et la substitution constituent des difficultés récurrentes pour les apprenants. Cependant l'analyse effectuée sur les productions de nos élèves ne porte pas beaucoup de remarques sur ce niveau.

72% des élèves ont su éviter la répétition dans leurs productions ; c'est le cas pour la majorité des copies.

Dans la copie 10 par exemple « un appel aux lecteurs pour les exhorter à lire divers genres il leur demande de chercher à travers les différentes opinions journalistiques il les

### **Chapitre III : L'apport de l'approche par compétences dans les productions des comptes rendus objectifs des élèves de 3AS**

---

pousse à avoir leur propre avis » l'élève ici a évité la répétition à l'aide des substituts grammaticaux : les, leur.

Les copies 20, 14, 22, 08, 15, 12 portent dans le corps du texte des reprises de certains termes et expressions ainsi que des contiguïtés.

La copie 12 « ce texte se compose de trois paragraphes, est un appel qui appelle (évoque) les lecteurs » bien que l'apprenant dispose d'un équivalent plus convenable, il se permette d'apporter une confusion sémantique par son choix. (La même remarque pour la copie 14)

La copie 22 « Il leur demande de il les pousse à avoir une information réelle »  
» Un manque de concentration peut être à l'origine de cette répétition.

La copie 15 « les lecteurs à lire plusieurs journaux de différentes opinions. Ensuite l'auteur encourage le lecteur de plusieurs journaux » la reprise de la même expression « plusieurs journaux »

La copie 08 « l'esprit critique. D'une part il demande instamment à lire des différentes journaux et livres pour améliorer nos esprits critiques »

La copie 20 « exposent la diversité d'opinion, nous devons lire des journaux d'opinions différentes »

Ce sont des expressions qui renvoient à quelques idées essentielles dont les élèves n'ont pas trouvé les équivalents correspondants.

#### **3. Absence de contre sens**

Loin des lacunes de reformulation, ce qui est dominant dans toutes les copies des élèves, c'est qu'ils ont bien compris le texte, d'ailleurs ils ont développé leurs idées sans avoir un contre sens, c'est une compétence que l'élève acquiert de la compréhension de l'écrit

« l'expression écrite puise sans aucun doute dans la compréhension de l'écrit ».<sup>1</sup>

Nous citons à titre d'exemple les copies 08, 03.

#### **4. Emploi de connecteurs**

L'activité de compréhension consiste à dégager les unités de sens contenus dans le texte permettant d'élaborer un plan pour l'activité rédactionnelle, cela veut dire qu'il doit appréhender la spécificité organisationnelle. Les connecteurs sont des unités de sens qui expriment la cause, la conséquence et introduisent les propositions subordonnées relatives explicatives et celles de but (les éléments dominants dans notre objet d'étude). L'élève doit utiliser ces procédés pour assurer la cohérence entre les phrases et les paragraphes.

---

<sup>1</sup> M. MILLER, «LA COMPREHENSION ECRITE », *l'IUFM d'Alsace*, 2007, p. 6

### **Chapitre III : L'apport de l'approche par compétences dans les productions des comptes rendus objectifs des élèves de 3AS**

---

50% des élèves n'ont utilisé aucun connecteur pour enchaîner les phrases, les idées ont été développées à l'aide des virgules et des conjonctions de coordination comme dans la copie 08, 02,

Il n'y a que 22% des élèves qui ont utilisé des connecteurs logiques pour la partie argumentative pour introduire les arguments employés par l'auteur du texte initial

Nous relevons pour l'illustration les copies 18, 04, 19, 05, 03

Les connecteurs utilisés pour exprimer la cause : parce que « des journaux d'opinions différentes parce que Ils pensent que leurs esprit est indépendant »

Les connecteurs utilisés pour exprimer la conséquence : alors « alors, le lecteur doit éviter les sentiers battus de l'information »

Les connecteurs utilisés pour introduire le but : afin que « et afin que son appel atteigne son objectif, l'écrivain utilise les arguments »

'Pour' a une fréquence d'utilisation par 27% des élèves pour exprimer le but, c'est le cas de scopies 01, 11, 17, 22, 15 et 12.

Nous citons les exemples :

« Il essaie d'éveiller l'esprit du lecteur pour approfondir sa curiosité » la copie 01

« Forgeront leur opinions pour résoudre le problème » la copie 17

« Un appel aux lecteurs pour les exhorter à consulter plusieurs variété des journaux » la copie 22

✓

#### **Structure adéquate**

Cette activité de production vient couronner tous les apprentissages qui concernent la technique d'expression du compte rendu objectif du texte dans sa dimension complexe. Autrement dit à ce niveau, le compte rendu objectif d'un texte exhortatif doit se faire en tenant compte de ses spécificités (les procédés exhortatifs, son mode énonciatif, l'argumentation...etc.).

En analysant les productions des élèves, nous déduisons que l'apprentissage de la technique du compte rendu se fait de manière graduelle : la compétence rédactionnelle concernant l'image du texte est acquise, pour la contraction du texte, les apprenants font quelques confusions dans la sélection de l'essentiel, surtout dans la partie argumentative (éliminer les exemples et les informations accessoires, les marques de subjectivité)

Le problème majeur de l'élève réside dans la restitution des informations et la reformulation dans son propre style.

### **Chapitre III : L'apport de l'approche par compétences dans les productions des comptes rendus objectifs des élèves de 3AS**

---

L'intention communicative sert de conclusion dans un compte rendu objectif. Dans un texte exhortatif, il s'agit d'une intention incitative dont l'auteur cherche à faire réagir son interlocuteur.

95% des élèves ont rédigé l'introduction du compte rendu convenablement, ils ont cité tous les éléments périphériques du texte : l'auteur, la source, le nombre de paragraphe, (texte inintitulé), le thème.

Dans une seule copie l'élève n'arrive pas à saisir si il s'agit d'un journal ou d'un livre, c'est la copie 22 « extrait de son fameux livre ».

Pour le développement, tous les apprenants ont compris qu'il s'agit d'un appel :

40% des élèves ont respecté la structure du texte exhortatif, d'ailleurs les trois parties constituant le texte sont clairement présentées.

Nous relevons comme exemple les copies 05, 19, 22, 17, 12, 08, 13, 16, 06

Nous enregistrons 36% des élèves qui ont structuré un compte rendu d'un appel mais sans segmenter la partie argumentative qui présente une difficulté chez les apprenants.

Pour les 09% d'élèves qui restent, ils ont bien articulé les informations condensées mais la structure du texte exhortatif est totalement absente, c'est le cas pour les copies 07, 02.

#### **Planification de la production**

«La planification permet au scripteur de se fixer des buts d'écriture et d'avoir des représentations sur le lecteur éventuel »<sup>1</sup>

✓

##### **Choix énonciatif en relation avec la consigne**

On demande aux apprenants de rédiger un compte rendu objectif du texte d'un texte exhortatif. Il s'agit de restituer les idées du texte de manière pertinente en respectant le choix énonciatif de cette technique d'expression qui se résume dans l'utilisation du troisième pronom personnel du singulier 'il' dans l'objectif de rapporter les informations de l'auteur à un destinataire ignorant

En fait 95% des élèves ont respecté ce choix énonciatif en utilisant le pronom 'il'

Dans une seule copie, l'élève a donné son appréciation envers le texte, en effet il a utilisé le pronom personnel 'je' pour manifester son point de vue, on peut inférer que cette erreur relève d'une confusion entre le compte rendu objectif et le compte rendu critique. C'est la copie 22 « A mon avis à travers son texte l'auteur montre clairement... »

---

<sup>1</sup> Z. Saldanha, « Production écrite en FLE des étudiants de la 1re année de Linguistique / Français de l'ISCED de Lubango », *HAL archives ouvertes*, 2015, p. 112

« Je trouve son appel judicieux et plein de bon sens »



### Choix des informations

Le compte rendu objectif d'un texte est une technique d'expression qui sert à la restitution du texte original. Pour ce faire il faut identifier les informations essentielles des informations accessoires en utilisant les techniques de condensation (supprimer les exemples, les explications supplémentaires, les paraphrases....) en d'autre termes il s'agit de dégager les idées principales et les idées secondaires.

Tous les élèves ont pu soustraire l'idée générale du texte, qu'il s'agit d'un appel dont l'auteur incite son public à la lecture consciente.

Pour les idées secondaires, la majorité écrasante des élèves n'arrivaient pas à les dégager d'une façon pertinente.

La difficulté ici réside dans la pertinence de l'argumentation, 18% des élèves ont structuré la partie argumentative, le cas des copies 03, 05, 19, 13, 02...

Nous n'avons relevé que 36% seulement qui ont essayé de produire l'effet recherché. Dans notre cas, il s'agit de convaincre le lecteur de diversifier ses choix littéraire. En effet, cette lacune relève de la confusion entre l'argument, l'exemple et l'explication, les copies 17, 11, 18, 16, 14, 22, 20, 06 illustrent cette remarque.

En général tous les élèves ont restitué le texte en relevant l'essentiel quel que soit les confusions entretenues dans la partie argumentative dans leurs productions.

### Utilisation de la langue de façon appropriée

« C'est la capacité qu'a l'élève d'employer correctement l'orthographe d'usage, la grammaire, la ponctuation, le lexique, la syntaxe et la conjugaison afin que le message à transmettre soit compris sans ambiguïté »<sup>1</sup>.



#### Correction des phrases au plan syntaxique

L'observation des productions nous a permis d'affirmer que les élèves ont une difficulté flagrante des règles syntaxiques qu'on peut résumer dans :

- La confusion entre le pronom indéfini 'on' et la préposition 'en' :  
« parce que en peut regarder la réalité en face » copie 04, 03
- Les articles ne sont pas utilisés convenablement :  
« et de chercher le qui se passe dans les coulies » copie 04.  
« extrait de 'le journalisme' de son l'auteur » copie 16

---

<sup>1</sup> Programme d'études en FL2 - I (7e) – Document de mise en oeuvre – 1998 IPÉ – 7e – page 89

### Chapitre III : L'apport de l'approche par compétences dans les productions des comptes rendus objectifs des élèves de 3AS

---

« par suite il étaye son argumentation » copie 20

« puis la un appel aux lecteurs » copie 22

« traite du la lecture » copie 17

L'absence totale des articles « un appel qui évoque liberté d'expression » « la recherche dans coulisses d'évènements », c'est le cas de la copie 06

#### • Les pronoms de reprises ne sont pas maîtrisés :

« le même évènement analysé différemment ils donneront envie de réfléchir » copie 17

« pour leur convaincre...et leur pousser » copie 12

« l'auteur nos donner....il nos parle » copie 13

#### • L'utilisation des prépositions :

« qui appelle les lecteurs de lire » « et leur pousser de chercher » copie 12

« la variété nous permette à avoir un gout de la nouveauté » copie 13

« traite de problème de la lecture » copie 19

#### • La confusion entre a / à, ont / en, est / et :

« un appel qui incite a lire des différents journaux » copie 07

« de chercher a travers les différentes opinions » copie 10

« la personnalité du lecteur et sa liberté ont lisant plusieurs journaux » copie 09

« est il a prouvé son argument » copie 06

« affirme que la variété aide les gens a avoir un esprit critique » copie 16

#### • Les écarts syntaxiques qui relèvent des phrases grammaticalement inacceptables

:

« pour lire des journaux et que évitez Les sentiers battus de l'information et cherche les différents opinions » copie 05

« Une personnalité indépendante cela ne vont pas suivre un chemin » copie 18

« refuser de limiter soi même a une seule vision » Copie 04

« la situation de la lecteurs qui'il dit que les lecteurs lisent » copie 05

« des journaux et rencontres originales qui va nous aide a forgerons nos opinions »  
copie 02

« puis lance un appel aux l'imposition de l'opinion et de recherche dans tous les informations et ne doivent pas imiter d'autre opinions » copie 06

#### • Les structures syntaxiques incomplètes :

« le doute nous donnera envie de refuser le confortable et chercher.» copie 11 clôture de la phrase par un verbe (pas de sujet, pas de complément)



### **Chapitre III : L'apport de l'approche par compétences dans les productions des comptes rendus objectifs des élèves de 3AS**

---

« puis lance un appel aux l'imposition » copie06, la structure manque de sujet  
« il exhorte à garder la variété » copie 08, la structure syntaxique ici manque de complément d'objet direct.



#### **Adéquation du lexique à la thématique**

Le lexique adopté par 90% des élèves relève du texte et par conséquent relève du thème évoqué dans le texte

22% des élèves arrivent aussi à structurer d'une façon pertinente les indices typologiques spécifiques à l'appel tels que l'exhortation, l'intension incitative, l'argumentation, la persuasion qui apparaissent à travers le vocabulaire utilisé (conseiller, exhorte, la nécessité, encourager, demander, pour améliorer, éveiller, convaincre, adresser un appel.....)

Nous citons à titre d'exemple les copies 19, 15, 01, 08, 11

Un élève utilise l'adverbe ci-dessus dans le but d'éviter la répétition, ce qui ne va pas dans l'écrit, c'est le cas de la copie 12.

Dans la copie 09 l'élève utilise un lexique adéquat à la thématique avec un style personnel, (la structure du compte rendu objectif n'est pas respectée).

Dans la copie 06 l'élève risque d'être hors sujet, il parle de la liberté d'expression et la presse

D'après cette analyse nous pouvons déduire que nos élèves n'ont pas de difficultés au niveau de la compréhension de l'écrit, ils acquièrent la compétence rédactionnelle au même temps que l'apprentissage de la compréhension, d'ailleurs ils exploitent convenablement leurs compétences réflexives, ils essayent de transposer d'une manière ou d'une autre, dans leurs productions, ce qu'ils ont compris.



#### **Utilisation adéquate des signes de ponctuation**

La ponctuation est un aspect matériel important dans la mesure où elle contribue à la construction du sens.

36% des élèves n'utilisent que le point et la virgule au sein des phrases, en fait qu'il ne s'agit pas de dialogue ou des explications.

D'abord pour la délimitation des unités de discours, nous enregistrons 45% des productions qui répondent au critère de la pertinence de la segmentation en unité de discours. C'est le cas des copies 19, 07, 17, 02, 01, 03, 21,18, 12, 04.

23% des productions présentent des textes compacts dont les élèves ne maîtrisent pas cet outil d'organisation, c'est le cas des copies 16, 09, 15,22,

### Chapitre III : L'apport de l'approche par compétences dans les productions des comptes rendus objectifs des élèves de 3AS

---

Une seule production dans laquelle le scripteur n'utilise aucun signe de ponctuation, c'est le cas de la copie 04

18% des élèves n'utilisent que les points, les copies 21, 1, 11, 6 illustrent cette remarque

09% des élèves n'utilisent la ponctuation que pour l'introduction (l'image du texte), les copies 07, 10

Les majuscules à leur tour ne sont pas conformes à l'usage dans les copies 05 et 22, en effet ils sont employés à l'intérieur des phrases.



#### **Emploi des temps et des modes**

Le compte rendu objectif s'agit de rapporter ce dont il est question dans le texte, pour ce faire les temps verbaux qui conviennent avec cette technique d'expression sont en général le présent et la passé composé. Après l'analyse des productions nous avons enregistré :

63% des élèves qui ont utilisé le présent de l'indicatif tout au long de leurs productions

13% des élèves ont utilisé le plus que parfait dans leurs introductions, nous citons pour l'illustration les copies 06, 10, 17

22% des élèves ont utilisé le future (système temporel du texte) dans la partie argumentative, les copies 19, 20, 18, 02, 11

#### **• L'absence de l'auxiliaire**

« il écrit par Gérard Valmer » copie 05

« qui écrit par l'auteur » copie 01

« ce texte constitué de trois paragraphes » copies 03, 04, 01, 14, 16, 11, 16

#### **• La confusion entre l'auxiliaire être et avoir**

« a écrit par l'auteur » copie 03

#### **• Inadéquation des verbes utilisés**

« l'importance de passer les limites » copie 03

« un appel qui évoque les lecteurs à lire » copie 16

#### **• La conjugaison**

« leurs esprit est indépendant » « qu'on cherche » « l'auteur incites ses lecteurs »  
copie 05

« d'abord l'auteur nos donner un aperçu général » copie 13

« le même évènement analysé différemment ils donneront envie de réfléchir » « cherche à travers les différentes opinions journalistiques les nouveaux talents, et ainsi forgeront leur opinions » copie 17

### Chapitre III : L'apport de l'approche par compétences dans les productions des comptes rendus objectifs des élèves de 3AS

---

« la variété nous permettront de garder l'esprit critique » « il incite d'éviter les sentiers battus de l'information » copie 20

« l'auteur en incite de lire les différentes idées et connu le monde et la réalité et ne reste pas dans une seule idée et connu toutes les opinions » copie 04

« qui valorise les opinions journalistiques et donner à son esprit une énergie » copie 01

#### • L'utilisation de l'infinitif

« pour regardez la réalité en face » copie 05

« lire plusieurs journaux pour forgeront notre opinion » copie 15

« L'auteur incite ses lecteurs à évite les sentiers battus de l'information » copie 17

« pour connu les différents point de vue » copie 03

« l'auteur parle de l'importance de connu les différents point de vue » copie 04

« qui va nous aide a forgerons nos opinions » copie 02

#### • L'utilisation du participe passé / participe présent

« a été rédigé par le journaliste Gerard Valmer » copie 06

« en montre l'argument » copie 16

« a été écrit » copie 04

« est écrit » copie 19

« a été extrait » copie 06



#### Orthographe

« La complexité de l'orthographe française est souvent soulignée par les auteurs, d'où les difficultés des étudiants dans ce domaine graphique. Nous devons accepter l'erreur, car c'est un signe de progrès »<sup>1</sup>. Au fur et à mesure qu'elle se présente on peut comprendre le fonctionnement du raisonnement du scripteur.

Nous avons regroupé les erreurs des apprenants dans :

#### • Le genre et le nombre :

« les différents point de vue » « les mauvaises idées » copie 03

« les différentes opinions » copie 8

« les différentes idées » « les différents point de vue » copie 04

« leurs esprits » « les lecteurs » « leurs personnalités » « les lectures » « les lecteurs » « passer » copie 05

« il faut chercher derrière les informations » « des âmes vives » copie 15

---

<sup>1</sup> Z. Saldanha, « Production écrite en FLE des étudiants de la 1<sup>re</sup> année de Linguistique / Français de l'ISCED de Lubango », *HAL archives ouvertes*, 2015, p. 109

### Chapitre III : L'apport de l'approche par compétences dans les productions des comptes rendus objectifs des élèves de 3AS

---

« de chercher de reponses » copie 19

« à consulter plusieurs variétéé » copie 22

« l'argument les plus important » « la lecteur » copie 16

« l'analyse des evenement...des opinion » copie 02

#### • Les accents

72% des élèves ne maitrisent pas l'utilisation de l'accent aigu et voici quelques exemples :

« nouveaute.. reponses..realité..deviter » dans la copie 13

« escrit.. constitue..etaye..differeents » dans la copie 10

« independant..differentes..presente ..energie.. » dans la copie 15

« independent.. determine..liberte..economique..preparer » dans la copie 09

« réalité » dans la copie 04 et 05

« verité » dans la copie 08

« eminent » dans la copie 22

« variété » dans la copie 16

« l'ecrivain » dans la copie 17

« varieté..differemment » dans la copie 18

D'ailleurs 18% de ces élèves n'emploient pas l'accent grave, nous enregistrons les copies :

« independant..evenement..varietè » dans la copie 02

« escrit..constitue..nécessité..derriere » dans la copie 11

« caractère » dans la copie 14

09% présente le pourcentage des élèves qui ne maitrisent pas l'accent circonflexe :

La copie 21 « les mêmes événements..n'être »

La copie 07 « escrit..variete..memes evenements »

#### • La composition des mots

86% des élèves ont commis des erreurs dans la graphie des mots, nous enregistrons :

« au font.. vayonte » dans la copie 01

« statu..opinion..déférent » dans la copie 19

« journaliseme..plusieur.. propagondiste..tendendences..opignion..toujour » dans la copie 09

« charcher..differeis » dans la copie 13

« lizez » dans la copie 14

### Chapitre III : L'apport de l'approche par compétences dans les productions des comptes rendus objectifs des élèves de 3AS

---

- « meime..coulies » « incicter » dans la copie 04
- « poin de vue » dans la copie 08
- « neccessaire » dans la copie 22
- « évouqe..checher » dans la copie 15
- « les déffirent oppinion » dans la copie 05
- « meime » dans la copie 21
- « convincre » dans la copie 17
- « diffrentes a travers » dans la copie 10
- « represantant » dans la copie 02
- « par suite » dans la copie 20
- « meime..coulises..l'autre..diffèrent » dans la copie 07
- « anthousiasme » dans la copie 15

Ces lacunes sur le plan de l'orthographe montre que les élèves ne révisent pas leurs copies, bien qu'elle « permet de contrôler la production en l'évaluant, au travers de la relecture et de la correction du texte déjà produit »<sup>1</sup>

### INTERPRETATION GENERALE DES PRODUCTIONS

Cette analyse nous a révélés la compétence scripturale de nos apprenants et leurs insuffisances dans l'acte de produire. En effet, les élèves ont la capacité de rédiger un écrit dans un cadre bien déterminé : compte rendu objectif d'un appel, et des contraintes exigées : organisation de la production, planification de la production, utilisation de la langue, ainsi que la contrainte du temps.

L'analyse du critère de l'organisation de la production montre que les apprenants ont accordé soin à ce que leurs productions soient bien présentées, ils ont pu plus ou moins assurer la cohérence textuelle, d'ailleurs ils ont développé leurs données bien contractées par l'usage des connecteurs logiques et chronologiques en essayant d'éviter la contradiction et la répétition à l'aide des substituts lexicaux et grammaticaux. Ils ont respecté aussi la structure spécifique d'un texte exhortatif et aussi celle du compte rendu objectif.

---

<sup>1</sup> M. FAROUKH, « Effets des émotions sur les processus rédactionnels et orthographiques chez les enfants de fin d'école élémentaire », *HAL archives ouvertes*, 2014, p. 5

### **Chapitre III : L'apport de l'approche par compétences dans les productions des comptes rendus objectifs des élèves de 3AS**

---

L'analyse du critère de la planification de la production prouve que la majorité de nos élèves ont réussi à structurer le type d'écrit demandé, par la sélection des informations essentielles en respectant le système énonciatif exigé par la consigne, malgré que certains parmi eux confondent entre l'argument et l'illustration.

L'analyse du critère de l'utilisation de la langue nous révèle les difficultés des apprenants : Bien que le vocabulaire employé est adapté à la thématique. Les productions se caractérisent par l'incohérence syntaxique dans la construction des phrases ce qui influence sur le sens. Cette analyse dévoile aussi la faiblesse des apprenants dans l'orthographe et la non maîtrise de la ponctuation et la cohérence temporelle.

### **CONCLUSION PARTIELLE**

L'interprétation des productions des élèves nous a abouti à conclure que ces apprenants sont capables de rédiger de manière acceptable en raison de leurs compétences scripturales. En effet, la majorité a un esprit synthétique qui nous montre que la compétence de production n'est ciblée qu'après la compétence de la compréhension de l'écrit, le respect de la consigne a un rôle primordial dans la réalisation de la tâche à exécuter. Cependant les apprenants ont un handicap au niveau de l'utilisation de la langue ce qui les empêche d'améliorer leurs productions écrites.



# ***Conclusion générale***

### CONCLUSION GENERALE

Le mémoire que nous venons d'achever étudie la pratique de l'enseignement-apprentissage d'une technique d'expression dans une classe de troisième année secondaire dans le cadre de la nouvelle conception appelée l'approche par compétences.

Le but que nous avons préalablement fixé est de démontrer si cette approche contribue réellement à l'acquisition d'une compétence rédactionnelle en prenant en charge les différents aspects de production écrite pour un meilleur rendement des élèves.

Pour atteindre ces objectifs, nous avons exposé les différentes caractéristiques de l'approche par compétences pour déterminer sa spécificité par rapport à la compétence de communication.

L'une des formes de communication primordiale est l'écrit parce qu'il constitue l'aspect formel pour le passage obligé de tout parcours scolaire, d'ailleurs la compétence de production n'est ciblée qu'après la compétence de la compréhension de l'écrit dont les exercices de langue ne sont pas une fin en soi mais des outils pour surmonter les difficultés linguistiques.

Le volet expérimental dévoile des résultats positifs sur le plan de l'organisation et la planification de la production :

Tout d'abord, sur le plan de l'organisation de la production, c'est-à-dire la mise en page de la production, la cohérence et la structure en relation avec la consigne et 'objet d'étude,

Les apprenants ont accordé soin à ce que leurs productions soient bien présentées, ils ont pu assurer la cohérence textuelle, d'ailleurs ils ont développés les données du texte à l'aide des articulateurs chronologiques en essayant d'éviter la contradiction et la répétition par l'utilisation des substituts lexicaux et grammaticaux. Ils ont respecté aussi la structure spécifique d'un texte exhortatif et aussi celle du compte rendu objectif.

Ensuite, sur le plan de la planification de la production qui réunit le respect du système d'énonciation et la sélection des informations essentielles

La majorité de nos élèves ont réussi à structurer le type d'écrit demandé qui est le compte rendu objectif, par la sélection des informations essentielles en respectant le système énonciatif exigé par la consigne, malgré que certains parmi eux confondent entre l'argument et l'illustration.



## Conclusion générale

---

Bien que les résultats précédents soient relativement positifs, l'analyse des productions sur le plan de l'utilisation de la langue nous révèle les difficultés des apprenants par rapport à la syntaxe, l'orthographe, la conjugaison et l'utilisation de la ponctuation

Pour résumer, Il y a donc une adéquation partielle entre l'approche préconisée par le Ministère de l'Education Nationale, que nous jugerons comme très positif par rapport à celles qui la précèdent, et les performances réelles des élèves dans les activités d'écriture. Comment peut-on combler ces lacunes restantes ? La réponse à cette question pourrait constituer l'objet d'une recherche ultérieure.



# ***Bibliographie***

### BIBLIOGRAPHIE

- AIT AMAR MEZIANE A., « De la pédagogie par objectifs à l'approche par compétences : migration de la notion de compétence », *Synergies Chine*, 2014, n°9, GERFLINT, p. 143-153.
- BAISSONNETTE S., RICHARD M., *comment construire des compétences en classe*, chanelière /McGraw-Hill, MONTREAL, 2001. p. 1-138.
- BEN JEMIA A., « Enseignement du français et bilinguisme en Tunisie », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 2013, p. 49-52.
- BENAMEUR J., « L'ACTE D'ÉCRIRE », *ASSOCIATION FRANÇAISE POUR LA LECTURE - ACTES DE LECTURE*, 1988, n°21, p. 1-2.
- BERNARD PY., DE PIETRO J.F., « Discours oraux-discours écrits : quelles relations ? », Oral et écrit dans les représentations des enseignants et dans les pratiques quotidiennes de la classe de français, *Travaux Neuchâtelois de Linguistique (TRANEL)*, 1996, Actes du 4eme colloque d'orthophonie / logopédie , p. 1-208.
- BERNARD PY., DOLZ J., et all., « Discours oraux-discours écrits : quelles relations ? », La lecture à d'autres : un oral public à partir de l'écrit, *Travaux Neuchâtelois de Linguistique (TRANEL)*, Actes du 4erne colloque d'orthophonie / logopédie, 1996, p. 3-208.
- BLASER C., ERPELDING--Dupuis P., « Cours d'appropriation des écrits universitaires : de l'analyse des Besoins à la mise en œuvre », *forumlecture.ch*, 2011, 1/2011, p. 1-17.
- BOUALLAG M ., « De l'approche par les objectifs à l'approche par les compétences », *revus compus*, 2006, N°3, p. 22-28.
- CHABANNE J., BUCHETON D., « Les différents modèles didactiques de l'écriture et les formes d'évaluation correspondantes », *HAL archives ouvertes*, 2013, p. 1-13
- CHAUVIGNE C., COULET J., « L'approche par compétences : un nouveau paradigme pour la pédagogie universitaire ? », *revues.org*, 2010, La pédagogie universitaire : un courant en plein développement, p. 15-28.
- CHISS J.L., FILLIOLET J., « PRODUCTION ECRITE ET APPRENTISSAGE DES TYPES DE DISCOURS EN FRANÇAIS, LANGUE ETRANGERE », *Didactique des langues étrangères*, 2016, In: Linx, n°11, p. 27-48.
- CHISS J.-L., « Débats dans l'enseignement/apprentissage de la grammaire », *Cahiers de l'ILSL*, DESCRIPTIONS GRAMMATICALES ET ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE EN FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE, n : 13, 2002, p. 1-119.

## Bibliographie

---

- CHISS J.L., *L'écrit, la lecture et l'écriture : théories et didactiques*, L'Harmattan, 2012. p. 1-245.
- CLEMENT-SCHNEIDER E., « Economie scripturale des adolescents : enquête sur les usages de l'écrit de lycéens », *HAL archives ouvertes*, 2013, p. 1-503.
- Commission Nationale des Programmes, Français 3ème année secondaire, 2006, p. 1-26.
- CUQ J.P., GRUCA I., *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, France, 2002, p. 1-452, Collection FLE.
- DAVID J., « LA REECRITURE AU CONFLUENT DES APPROCHES LINGUISTIQUE, PSYCHOLOGIQUE ET DIDACTIQUE », *REPÈRES*, 1994, N° 1 0/1 994, p. 1-10.
- DIABATE A., « DIDACTIQUE DES LANGUES ET APPROCHE PAR COMPÉTENCES Des aspects curriculaires à la formation des enseignants », *Université Paul-Valéry*, 2013, Liens 17, p. 169-199.
- DOLZ J., ABOUZAÏD A., « DÉVELOPPER DES COMPÉTENCES POUR ENSEIGNER LA PRODUCTION ÉCRITE EN SUISSE ROMANDE », *Le français aujourd'hui*, 2015, 2015/4 N° 191, p. 85-96.
- DOLZ J., et all., « Analyse contrastée des difficultés des élèves dans la rédaction d'une réponse au courrier des lecteurs, et de leur traitement en classe », *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 2009, p. 541-563.
- DUCHIRON E., *Les technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement / apprentissage des langues : Atouts, limites & exploitations potentielles du choix fourni*, Mémoire de Master, UNIVERSITÉ DE PARIS III, 2003.
- FARTOUKH M., « Effets des émotions sur les processus rédactionnels et orthographiques chez les enfants de fin d'école élémentaire », *HAL archives ouvertes*, 2014, p. 1-180
- FAVART M., OLIVE T., « Modèles et méthodes d'étude de la production écrite », *Psychologie française*, 2005. 50/2005, p. 273-285.
- FERHANI F., « ALGÉRIE, L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS À LA LUMIÈRE DE LA RÉFORME », *Le français aujourd'hui*, 2006, 2006/3 n° 154, p. 11-18.
- Français 3ème A.S Document d'accompagnement du programme, 2011, p. 1-30.
- FRANÇOIS L., Programme de formation de l'école québécoise version approuvée, Bibliothèque nationale du Québec, 2006, p. 1-362.
- FRANÇOIS L., Programme de formation de l'école québécoise version provisoire, Bibliothèque nationale du Québec, 2000, p. 1-561.

## Bibliographie

---

GARCIA-DEBANC C., FAYOL M., « APPORTS ET LIMITES DES MODELES DE PROCESSUS REDACTIONNEL POUR LA DIDACTIQUE DES LANGUES ETRANGERES », *Pratiques*, n°115/116, 2002, p. 37-50.

HIRTT N., « L'approche par compétences : une mystification pédagogique », *L'école démocratique*, 2009, n°39, p. 1-34.

HIRTT N., « L'approche par compétences : une mystification pédagogique », *L'école démocratique*, 2009, p. 1-84.

KHARA A., « L'amélioration de l'apprentissage du FLE et la mise en place d'un dispositif hybride : une expérimentation menée dans une école secondaire indienne avec des apprenants débutants », *Actes du colloque Epal (Échanger pour apprendre en ligne)*, Université Grenoble Alpes, 2015, p. 1-16.

*Le grand Larousse illustré*, Larousse, 2014, p. 1-2078.

LEGENDRE R., « *Dictionnaire actuel de l'éducation* ». Montréal/Paris : Guérin/Eska. 1993

LESCURE R., « Les approches actionnelles et par compétences en didactique du FLE : intérêts et limites », *Le français de demain*, 2010, Colloque international, p. 208-220.

LIU S.C.E., YE C. J., YEUNG D. Y., « Effects of approach to learning and self-perceived overall competence on academic performance of university students », *Learning and Individual Differences*, 2015, p. 1-6.

MAHBOUBI F., *Le manuel de Français troisième année secondaire*, 2009, p. 1-239.

MEIRIEU P., « Pourquoi est-il (si) difficile d'écrire ? », *Sciences Humaines*, Les petits guides J'AIME LIRE, 2013, p. 1-57.

MILLER M., « LA COMPREHENSION ECRITE », *l'IUFM d'Alsace*, 2007, p. 1-

10 MILLER M., « la production écrite », *IUFM d'Alsace*, 2010, p. 1-12.

MOIRAND S., *SITUATIONS D'ECRIT*, clé international PARIS, 1997, collection Robert GALISSON, p. 1-172.

PIOLAT A., ROUSSEY J.-Y., « ÉCRIRE, RÉÉCRIRE », ENVIRONNEMENTS D'APPRENTISSAGE INFORMATISÉS ET RÉÉCRITURE DE TEXTES, *REPÈRES*, 1994, n° 10, p. 1-193.

*Pratique et Recherche*, p. 5-37.

Programme d'études en FL2 - I – Document de mise en oeuvre – IPÉ. 1998.

PUREN C., *Histoire des méthodologies d'enseignement des langues vivantes*, Nathan-CLE international, Paris, 1988, p. 1-302.

## Bibliographie

---

- Raynal. F & Rieunier. A « La consigne, chemin qui mène aux apprentissages », site d'internet. <<http://www.oasisfle.com>>.
- RODRIGUEZ SEARA A., « l'enseignement de français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours », *cuadernos del marqués de san adrián*, 1980, p. 1-18.
- ROEGIERS X., « L'APC DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF ALGÉRIEN », *BEF*, 2006, p. 51-84.
- SALDANHA Z., « Production écrite en FLE des étudiants de la 1re année de Linguistique / Français de l'ISCED de Lubango », *HAL archives ouvertes*, 2015, p. 1-151.
- SAOULI S., *ANALYSE DES ERREURS DE GRAMMAIRE EN FLE LA DETERMINATION EN EXPRESSION ECRITE*, Mémoire de Magister, Université FERHAT ABBAS, 2011.
- SCALLON G, *l'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, de boek, CANADA, 2004, p. 1-342.
- SOUILAH, A., *Implications et effets de l'introduction d'Internet en 1e année de licence de français au Centre Universitaire de Souk-Ahras*, Mémoire de Magister, Université Mohamed Cherif Messaadia Souk-Ahras, 2013.
- TAGLIANTE C., *la classe de langue*, Paris CLE international, techniques et pratiques de classe, 2006, p. 1-176.
- TARDIF J., *L'évaluation des compétences*, Chanelière Education, CANADA, 2006, p. 1-263.
- TEMIM D., « Politiques scolaire et linguistique : quelle(s) perspective(s) pour l'Algérie ? », *Le français aujourd'hui*, 2006, 2006/3 n° 154, p. 19-24.
- VERDELHAN-BOURGADE M., « Compétence de communication et communication de cette Compétence », *Langue française*, 1986, n°70, p. 72-86.
- VERREMAN A., « Une expérience de recherche documentaire sur Internet en classe de langue : propositions de modélisation didactique », *revues.org*, 2001, Vol. 4, numéro 1.
- VIGNER G., *La grammaire en FLE*, Hachette, 2004, collection F.
- C. Leenhardt, « *Les écrits au lycée* » Iufm St Germain en Laye, Décembre 2000. p. 1-4.

### **Documents consultés non cités :**

- ANDRIANIRINA.H., FOUCHER.A.L « Les apports du travail collaboratif dans l'amélioration de l'expression écrite en L2Hoby », *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2012, 34 (2012), p. 9-13.
- BABOT M.V., HELMAN. S et PASTOR. R., « Didactique de l'écrit : recherches et perspectives », *Ela. Études de linguistique appliquée*, 2007, 2007/4, n° 148, p. 395-404.

## Bibliographie

---

BOUCHARD. R., « Fls, compétence scolaire et lecture-écriture », *HAL archives ouvertes*, 2009, HAL Id: halshs-00431209, p. 1-14.

FRAENKEL.B., « ACTES D'ÉCRITURE : QUAND ÉCRIRE C'EST FAIRE », *Langage et société*, 2007, 2007/3, n° 121-122, p. 101-112.

PASA. L., FIJALKOW. J., « Didactique de l'écrit: simplifier la langue ou la présenter dans sa complexité? », *Revue Tranel (Travaux neuchâtois de linguistique)*, 2000, 33, p. 45-66.

ROUSSEY.J-K, PIOLAT.A « La révision du texte : une activité de contrôle et de réflexion », *Psychologie française*, 2005, 2015/50, p. 351-372.

S.P.MADELEINE., « Vers la compétence de communication », *Revue québécoise de linguistique*, 1987, Volume 16, numéro 2, p. 320-324.

SEGUY. A « Écrire et réécrire en classe, pour quoi faire ? Finalisation des écrits et critères de réécriture », *Repères* n°10, recherches en didactique du français langue maternelle, p. 13-32.

STERDYNIAK.H « LA GRANDE RÉFORME FISCALE, UN MYTHE FRANÇAIS », OFCE | « *Revue de l'OFCE* », 2015, 2015/3 N° 139, p. 327-397.



# **Les annexes**



## LES ANNEXES

### Sondage destiné aux élèves de 3ème année secondaire

En tant qu'élève de 3ème année secondaire, vous serez examinés par l'épreuve du baccalauréat qui comporte 2 parties obligatoires, celle de la compréhension de l'écrit et l'autre qui vise la production écrite. Pour la production écrite le candidat aura 2 sujets au choix : Une production libre / le compte rendu objectif

Pour vous le candidat du bac, vous choisissez :

La production libre

Le compte rendu objectif

**Pourquoi vous avez fait ce choix ?**

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

**Sondage destiné aux élèves de 3ème année secondaire**

En tant qu'élève de 3ème année secondaire, vous serez examinés par l'épreuve du baccalauréat qui comporte 2 parties obligatoires, celle de la compréhension de l'écrit et l'autre qui vise la production écrite. Pour la production écrite le candidat aura 2 sujets au choix : Une production libre / le compte rendu objectif

Pour vous le candidat du bac, vous choisissez :

La production libre

Le compte rendu objectif

**Pourquoi vous avez fait ce choix ?**

..... Tout les éléments de base sans disponible .....

### Sondage destiné aux élèves de 3ème année secondaire

En tant qu'élève de 3ème année secondaire, vous serez examinés par l'épreuve du baccalauréat qui comporte 2 parties obligatoires, celle de la compréhension de l'écrit et l'autre qui vise la production écrite. Pour la production écrite le candidat aura 2 sujets au choix : Une production libre / le compte rendu objectif

Pour vous le candidat du bac, vous choisissez :

- La production libre
- Le compte rendu objectif

**Pourquoi vous avez fait ce choix ?**

parceque... on utilise... les vocale la l'a i e que n'on... connait  
et aussi on fait tous qu'on veut

**Sondage destiné aux élèves de 3ème année secondaire**

En tant qu'élève de 3ème année secondaire, vous serez examinés par l'épreuve du baccalauréat qui comporte 2 parties obligatoires, celle de la compréhension de l'écrit et l'autre qui vise la production écrite. Pour la production écrite le candidat aura 2 sujets au choix : Une production libre / le compte rendu objectif

Pour vous le candidat du bac, vous choisissez :

La production libre

Le compte rendu objectif

**Pourquoi vous avez fait ce choix ?**

..... parce que..... difficile.....  
.....  
.....

**Sondage destiné aux élèves de 3ème année secondaire**

En tant qu'élève de 3ème année secondaire, vous serez examinés par l'épreuve du baccalauréat qui comporte 2 parties obligatoires, celle de la compréhension de l'écrit et l'autre qui vise la production écrite. Pour la production écrite le candidat aura 2 sujets au choix : Une production libre / le compte rendu objectif

Pour vous le candidat du bac, vous choisissez :

La production libre

Le compte rendu objectif

**Pourquoi vous avez fait ce choix ?**

..... Parce que j'ai de l'imagination .....  
.....  
.....

**Sondage destiné aux élèves de 3ème année secondaire**

En tant qu'élève de 3ème année secondaire, vous serez examinés par l'épreuve du baccalauréat qui comporte 2 parties obligatoires, celle de la compréhension de l'écrit et l'autre qui vise la production écrite. Pour la production écrite le candidat aura 2 sujets au choix : Une production libre / le compte rendu objectif

Pour vous le candidat du bac, vous choisissez :

La production libre

Le compte rendu objectif

**Pourquoi vous avez fait ce choix ?**

*Parceque...j'aime...l'imagination...*

**Sondage destiné aux élèves de 3ème année secondaire**

En tant qu'élève de 3ème année secondaire, vous serez examinés par l'épreuve du baccalauréat qui comporte 2 parties obligatoires, celle de la compréhension de l'écrit et l'autre qui vise la production écrite. Pour la production écrite le candidat aura 2 sujets au choix : Une production libre / le compte rendu objectif

Pour vous le candidat du bac, vous choisissez :

La production libre

Le compte rendu objectif

**Pourquoi vous avez fait ce choix ?**

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

**Sondage destiné aux élèves de 3ème année secondaire**

En tant qu'élève de 3ème année secondaire, vous serez examinés par l'épreuve du baccalauréat qui comporte 2 parties obligatoires, celle de la compréhension de l'écrit et l'autre qui vise la production écrite. Pour la production écrite le candidat aura 2 sujets au choix : Une production libre / le compte rendu objectif

Pour vous le candidat du bac, vous choisissez :

- La production libre
- Le compte rendu objectif

**Pourquoi vous avez fait ce choix ?**

*parce que... c'est... facile*



**Sondage destiné aux élèves de 3ème année secondaire**

En tant qu'élève de 3ème année secondaire, vous serez examinés par l'épreuve du baccalauréat qui comporte 2 parties obligatoires, celle de la compréhension de l'écrit et l'autre qui vise la production écrite. Pour la production écrite le candidat aura 2 sujets au choix : Une production libre / le compte rendu objectif

Pour vous le candidat du bac, vous choisissez :

La production libre

Le compte rendu objectif

**Pourquoi vous avez fait ce choix ?**

Parce que il est facile  
Parce que tout les informations existe dans  
le texte

### Sondage destiné aux élèves de 3ème année secondaire

En tant qu'élève de 3ème année secondaire, vous serez examinés par l'épreuve du baccalauréat qui comporte 2 parties obligatoires, celle de la compréhension de l'écrit et l'autre qui vise la production écrite. Pour la production écrite le candidat aura 2 sujets au choix : Une production libre / le compte rendu objectif

Pour vous le candidat du bac, vous choisissez :

La production libre

Le compte rendu objectif

Pourquoi vous avez fait ce choix ?

Parce que c'est très facile par rapport à la production libre

### Sondage destiné aux élèves de 3ème année secondaire

En tant qu'élève de 3ème année secondaire, vous serez examinés par l'épreuve du baccalauréat qui comporte 2 parties obligatoires, celle de la compréhension de l'écrit et l'autre qui vise la production écrite. Pour la production écrite le candidat aura 2 sujets au choix : Une production libre / le compte rendu objectif

Pour vous le candidat du bac, vous choisissez :

La production libre

Le compte rendu objectif

**Pourquoi vous avez fait ce choix ?**

... parce que le compte rendu objectif traits  
facile

### Sondage destiné aux élèves de 3ème année secondaire

En tant qu'élève de 3ème année secondaire, vous serez examinés par l'épreuve du baccalauréat qui comporte 2 parties obligatoires, celle de la compréhension de l'écrit et l'autre qui vise la production écrite. Pour la production écrite le candidat aura 2 sujets au choix : Une production libre / le compte rendu objectif

Pour vous le candidat du bac, vous choisissez :

- La production libre
- Le compte rendu objectif

**Pourquoi vous avez fait ce choix ?**

Car c'est plus facile que la production libre  
et on utilise les événements que nous connaissons.....

### Sondage destiné aux élèves de 3ème année secondaire

En tant qu'élève de 3ème année secondaire, vous serez examinés par l'épreuve du baccalauréat qui comporte 2 parties obligatoires, celle de la compréhension de l'écrit et l'autre qui vise la production écrite. Pour la production écrite le candidat aura 2 sujets au choix : Une production libre / le compte rendu objectif

Pour vous le candidat du bac, vous choisissez :

La production libre

Le compte rendu objectif

**Pourquoi vous avez fait ce choix ?**

... Parce qu'il y a plus d'informations .....

### Sondage destiné aux élèves de 3ème année secondaire

En tant qu'élève de 3ème année secondaire, vous serez examinés par l'épreuve du baccalauréat qui comporte 2 parties obligatoires, celle de la compréhension de l'écrit et l'autre qui vise la production écrite. Pour la production écrite le candidat aura 2 sujets au choix : Une production libre / le compte rendu objectif

Pour vous le candidat du bac, vous choisissez :

La production libre

Le compte rendu objectif

**Pourquoi vous avez fait ce choix ?**

Car j'ai pas d'imagination.....  
.....  
.....

### Sondage destiné aux élèves de 3ème année secondaire

En tant qu'élève de 3ème année secondaire, vous serez examinés par l'épreuve du baccalauréat qui comporte 2 parties obligatoires, celle de la compréhension de l'écrit et l'autre qui vise la production écrite. Pour la production écrite le candidat aura 2 sujets au choix : Une production libre / le compte rendu objectif

Pour vous le candidat du bac, vous choisissez :

La production libre

Le compte rendu objectif

**Pourquoi vous avez fait ce choix ?**

..... parce que il est pas difficile et on a  
..... participe bien pour ce Module  
.....

## - Le compte rendu objectif d'un appel :

- Le texte intitulé, "Il écrit par "Gerard Valmer" Extrait de "journalisme", Il est composé de 3 paragraphes, le texte est un appel ou l'auteur convaincra les lecteurs pour lire des journaux d'opinions différentes.

- D'abord, dans la partie expositive, l'auteur expose la situation de la lecture qui il dit que les lecteurs lisent des journaux d'opinions différentes parce que ils pensent que leur esprit est indépendant, critique et leur personnalité doivent refuser les limites à la lecture, Ensuite, l'écrivain tente de convaincre ses lecteurs de la nécessité de le statu quo. Il dit que la société de la lecture est qu'on recherche les réponses et de poser des questions pour regarder la réalité en face. Enfin, l'auteur incite ses lecteurs pour lire des journaux et que évitez les sentiers battus de l'information et cherche les différentes opinions.



Ce texte intitulé, extrait de "Le journalisme". Le texte est écrit par le journaliste Gerard Valmer. Il se compose de trois paragraphes.

Ce texte est un appel qui encourage incite à lire des différents journaux et de refuser de limiter soi-même à une seule vision et de toujours chercher le qui se passe dans les coulisses.

L'auteur affirme que la variété garde l'esprit critique et incite à analyser les mêmes événements différemment.

Finalement, l'auteur nous conseille d'éviter les sentiments factuels de l'information et de ne pas se laisser influencer par aucune opinion.

Le texte intitulé est extrait de "Journalisme", écrit par "Gerard Valmer", ce texte se compose de trois paragraphes, est un appel qui appelle (évoque) les lecteurs de lire les journaux d'opinions différentes pour avoir un esprit indépendant.

D'abord, l'auteur présente le thème ci-dessus.

Ensuite, il prouve aux lecteurs son idée pour leur convaincre par ses arguments en disant que la variété et la nouveauté leur laissent des âmes vives, critiques pleines d'énergie et d'enthousiasme.

En conclusion, il leur exhorte d'éviter les sentiers informatiques battus et leur pousse de chercher la nouveauté et les opinions différentes journalistiques.

### Le compte rendu d'un appel :

① Le texte intitulé extrait de "Le Journalisme" de son auteur Gerard Valmer, ce texte est un appel, constitué de 3 paragraphes

② D'abord, l'auteur nous donne un aperçu général sur le sujet, il nous parle de l'esprit critique indépendant.

③ Ensuite, l'auteur ajoute que la variété nous permette à avoir un goût de la nouveauté du changement et de chercher des réponses, et de regarder la réalité en face

④ Enfin, il nous demande d'éviter les sentiers battus de l'information et de chercher à travers les différentes opinions.

Notre texte est intitulé "à été rédigé par l'éminent auteur "Gerard Valmer" et a été extrait de son fameux livre "Le journalisme". Ce texte constitué de trois (3) paragraphes est un appel qui évoque la diversité ou la variété des informations à travers les journaux par la suite il étaye son argumentation pour garder l'esprit critique, le goût de la nouveauté, puis il fait un appel aux lecteurs pour les exhorter à consulter plusieurs variétés des journaux, il leur demande de il les pousse à avoir une information réelle.

Enfin, à mon avis à travers son texte l'auteur montre clairement l'importance que pour avoir une information confortable, réelle il y a lieu de consulter plusieurs sources comme notre cas une variété des journaux est nécessaire, je trouve son appel judicieux et plein de bon sens.

le compte rendu:

Ce texte est intitulé, et extrait de « le journalisme », ~~D'après Gerard~~ de son auteur Gerard Valner, ce texte est composé de (3) paragraphes. ce texte est un appel qui ~~souhaite~~ incite à lire beaucoup de journaux différents.

selon l'auteur l'auteur comme par donner un aperçu général sur le sujet exposant la diversité d'opinion, nous devons lire des journaux d'opinions différentes. par suite il étaye son argumentation que la variété nous permettrons de garder l'esprit critique. enfin, il ~~incite~~ incite à éviter les sentiers battus de l'information. ~~je~~ il nous prie de rejeter les idées préconçues.

Le texte est intitulé, extrait de "Le journalisme" qui écrit par l'auteur "Gerard Valmer". Ce texte est constitué de trois paragraphes.

D'abord l'auteur parle du lecteur qui se limite à lire sans chercher à comprendre, il essaie d'exciter l'esprit du lecteur pour approfondir sa curiosité et découvrir ce qui se cache au fond de quelques paroles pleines de mystères.

L'auteur incite le lecteur à feuilleter plusieurs journaux sur un seul article et faire une critique variée qui valorise les opinions journalistiques et donner à son esprit une énergie de faits plus concrets et véridique.

### Le compte rendu d'un appel

Ce texte est écrit par Gernard Valmer extrait de « Le Journalisme » le texte composé de 3 paragraphes est un appel où l'auteur traite le thème de « l'esprit critique et les journaux »

D'abord, l'auteur commence son appel en représentant l'importance de la lecture des journaux avec un esprit indépendant puis, il ajoute que la variété permette les gens d'avoir un goût et d'aimer le changement pour garder l'esprit critique.

Ensuite, l'auteur souligne que l'analyse des événements nous incite à chercher et regarder la réalité

Enfin, l'auteur trouve qu'on doit chercher <sup>à travers</sup> la variété des opinions, des journaux et les rencontres originales qui va nous aide à forger nos opinions.

Ce texte est intitulé, ~~de~~ à écrit par l'auteur « Gerard Valmer », et extrait de « Le journalisme », et ce texte constitué de trois (3) paragraphes.

D'abord, dans le premier paragraphe, l'auteur parle de l'importance de passer les limites et lire de différents journaux pour connaître la vérité.

Ensuite, l'auteur parle de ~~la~~ l'importance de connaître les différents points de vue, parce que on peut regarder la réalité en face.

Enfin, l'auteur encourage de lire et découvrir ~~de~~ les idées, et rejeter les mauvaises idées, et connaître le monde et la réalité et ne rester pas dans une seule idée.



## Le compte rendu du texte

Le texte est intitulé a été écrit par "Gérard Valmer" un journaliste extrait de son fameux livre "le journalisme" ce texte constitué de trois paragraphes

Le texte est un appel qui évoque la lecture des différents journaux et de refuser de limiter soi même a une seule vision et de toujours chercher le qui se passe dans les coulisses

En suite l'auteur parle de l'importance de connaitre les différents point de vue parce que on peut regarder la réalité en place

Enfin l'auteur en incite de lire le différentes idées et connaitre le monde et la réalité et ne reste pas dans une seule idée et connaitre toutes les opinions

Le texte intitulé, extrait de « Le journalisme »  
de son auteur « Gerard Valmer » qui tente d'encourager  
les lecteurs à lire beaucoup d'opinions différentes.

Selon l'auteur, le lecteur a une personnalité  
indépendante cela ne veut pas suivre un chemin. ensuite,  
la variété vous permettra de garder l'esprit critique et  
le même événement analysé différemment vous donnera  
envie de réfléchir et de regarder la réalité en face  
Alors, le lecteur doit éviter les sentiers battus de l'information  
et chercher à travers les différentes opinions journalistiques.

## Le Compte rendu Objectif d'un appel.

Le texte intitulé, a été écrit par « Gerard Valmer », et a été extrait de « *Le journalisme* »  
Ce texte composé de trois (03) paragraphes. L'auteur a été utilisé trois types (*exposition, argumentation et exhortation*) traite du la lecture et l'esprit critique de les lecteurs.

D'abord, dans la partie expositive, l'écrivain expose la situation négative qui l'a poussé à syndiquer et partant, à adresser cet appel urgent aux lecteurs, cette situation négative est l'esprit indépendant critique de lecteurs et leurs personnalités

Ensuite, dans la partie argumentative l'auteur tente de convaincre ses lecteurs que le même événement analysé différemment ils donneront envie de réfléchir et de regarder la réalité en face.

Enfin, dans la partie exhortative, l'écrivain incite ses lecteurs à éviter les sentiers battus de l'information, cherche à travers les différentes opinions journalistiques les nouveaux talents, et ainsi forgeront leur opinions pour résoudre le problème de texte.

Le texte intitulé, extrait de « Le journalisme » de son auteur (journaliste) Gérard Valmer. Ce texte constitue de 03 paragraphes. D'abord, ce texte est un appel qui invite les lecteurs à lire des journaux d'opinions différentes. Ensuite, il étaye son argumentation en montrant l'argument le plus important. Aussi l'auteur encourage le lecteur de plusieurs journaux par dire il ne faut pas accepter les dogmes, et affirme que la variété aide les gens à avoir un esprit critique. Enfin, Ne soyez le disciple d'aucune opinion toute faite et cherchez les différentes opinions journalistiques les nouveaux talents.

Ce texte intitulé, écrit par le journaliste "Gerard Valmer", extrait de "Le journalisme". Il se compose de "3" Paragraphes.

D'abord, ce texte est un appel qui évoque les lecteurs à lire plusieurs journaux de différentes opinions. Ensuite l'auteur encourage le lecteur de plusieurs journaux par dire il ne faut pas accepter les dogmes, et il faut chercher ce qui se cache derrière les informations. Aussi l'auteur affirme que la variété aide les gens à avoir un esprit critique, neutre... etc.

Enfin l'auteur nous conseille de lire plusieurs journaux pour forgeront notre opinion.

Ce texte ~~(est)~~ inintitulé, extrait de "Le journalisme"  
a été rédigé par le journaliste Gerard Valmer,  
il constitue de ~~(il se compose de)~~ trois paragraphes.

Ce texte est un appel qui appelle ~~(évoque)~~ à lire  
et suivre des journaux d'opinions différentes et de  
refuser de se limiter à la lecture d'une vision des événements.

Ensuite, l'auteur affirme que ~~lisez~~ des différents  
journaux nous permet d'améliorer un niveau de culture,  
~~(et être)~~

et Enfin, il faut créer notre caractère et notre opinion personnelle.

Le texte intitulé, est un article écrit par le journaliste Gerard Volmer, extrait de "Le journalisme" il constitue de (3) trois paragraphes.

Le texte est un appel qui évoque la nécessité de lire des journaux différents, et garder l'indépendance de critique pour découvrir ce qui se cache derrière les infos provocatrices.

L'auteur insiste que le changement apportera chaque jour un air neuf, et le doute nous donnera envie de refuser le confortable et chercher.

Finalement, L'auteur nous conseille de refuser les idées préconçues du "prêt à penser" et de n'être le disciple d'aucune opinion toute faite.



## **RESUME**

L'objectif de notre recherche est de démontrer si l'approche par compétences contribue à l'amélioration du rendement de nos élèves de 3AS sur le plan de la production écrite en français langue étrangère. En effet l'approche par compétences met l'accent sur la compétence communicationnelle, elle souligne le rôle actif de l'apprenant dans l'acte d'apprentissage. De plus c'est une approche qui prend en charge les constitutifs et les différents aspects de la production écrite. Cette étude a abouti à des résultats relativement positifs, bien que l'analyse des productions des élèves sur terrain révèle des résultats plus ou moins positifs. Certains apprenants trouvent des difficultés sur le plan de la syntaxe et de l'orthographe. Cette situation nous a conduits à nous s'interroger si ces lacunes relèvent d'une base linguistique défaillante ou de la non maîtrise des enseignants de cette conception d'apprentissage.

### **Les mots clé**

Acquisition , enseignement-apprentissage, approche par compétences, Compétences de communication, Compétences rédactionnelles, Production écrite, évaluation

### **ABSTRACT**

The main objective of our humble work is to prove whether the competencies approach allows to develop writing production in French language for 3<sup>rd</sup> year secondary school. This work leads us to deal with the CPA properties, which emphasize on the student's communication competencies. In this approach, the student is the basis of this educative operation, in which it depend on self-acquisition and self-learning. This study also proved that CPA could improve all of writing's aspects. Even though the results were positive, but some students proved some inadequacy. They found some difficulties at the level of grammar and orthography.

This situation make us wondering whether this problem offers to the lake of the first base or the teacher's inability to apply the CPA

### **Key words**

Acquisition, education learning, competence approach, communication competencies, writing competencies, written production, evaluation

## ملخص

الهدف من عملنا الحالي هو البرهنة فيما إذا كانت نظرية المقاربة بالكفاءات تسمح بتطوير الإنتاج الكتابي في اللغة الفرنسية لتالميذ السنة الثالثة ثانوي هذا العمل ادى بنا الى اكتشاف خصائص هذه المقاربة والتي تتمثل في تركيزها على الكفاءات التواصلية للتلميذ والذي في هذا الإطار يعتبر العنصر الفعال في عملية التعلم

هذا الكشف أيضا بين لنا بان المقاربة بالكفاءات تشتمل على جميع جوانب الإنتاج الكتابي

رغم النتائج الإيجابية لهذه الدراسة ال ان تحصيل التلميذ اقل إيجابية بالنسبة للنتائج المتحصل عليها فبعض المتعلمين وجدوا صعوبات على مستوى قواعد اللغة والمالء هذه الوضعية تجعلنا نتساءل فيما إذا كانت هذه النقائص تعود الى القاعدة اللغوية الأولية للتلميذ او الى عدم تمكن الأساتذة من التطابق الفعلي للمقاربة بالكفاءات

## الكلمات المفتاحية

التحصيل ; التعليم التعلم ; المقاربة بالكفاءات ; الكفاءات التواصلية ; الكفاءات الكتابية ; الإنتاج الكتابي ; التقويم.