

République Algérienne Démocratique et Populaire  
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique



*Université Abderrahmane MIRA - Bejaïa*  
*Faculté des Lettres et des Langues*  
*Département de Français*

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master  
Option : Littérature et approches interdisciplinaires

**Enseignement/Apprentissage de la compétence écrite à travers  
les textes de *Mouloud Feraoun* chez les étudiants de deuxième  
année licence, université de Bejaïa**

**Présenté par**

SAMAH Lydia

TABOURI Lydia

**Membres du Jury**

M. KERBOUBE Nassim : Encadreur

Mme. SAKRANE F. Zahra : Examinatrice

Mme. BOUNOUNI Ouidad : Présidente

**2021- 2022**

# ***Remerciements***

*Nous remercions dieu le tout puissant de nous avoir donné la santé et la volonté d'entamer et de terminer ce mémoire.*

*Nous tenons à exprimer nos remerciements les plus sincères à notre encadrant Monsieur KERBOUB Nassim pour sa disponibilité, son suivi permanent, ses remarques et ses conseils précieux dans le cheminement de cette étude.*

*Nous remercions l'ensemble des membres de jury qui nous ont fait l'honneur de bien vouloir étudier et évaluer notre travail.*

*Pour finir, nous tenons à remercier nos familles et toutes personnes qui a, de près ou de loin, contribué d'une manière ou d'une autre au succès de ce modeste travail.*

# *Dédicaces*

Je dédie ce modeste travail à :

Mes très chers parents, source de vie d'amour et d'affection, pour leurs sacrifices, leur tendresse, leur soutien et leurs prières tout au long de mes études.

Mes chers frères avec lesquels j'ai partagé le bon temps de mon enfance, mes modèles et mes repères. Puissent nos liens fraternels se consolider et se pérenniser encore plus.

Ma belle-sœur, ma sœur d'âme, toujours à l'écoute, prête à me soutenir et à me conseiller, je remercie le seigneur de t'avoir mis dans nos vies.

L'homme pour lequel j'ai dit : oui pour la vie ! Avec lequel je vais concrétiser le reste de mes objectifs. T'as toujours su me pousser à donner le meilleur de moi-même. Je te remercie de m'avoir encouragé et surtout d'avoir cru en moi.

Mon adorable petit neveu, source d'énergie, de joie et de bonne humeur. A cette petite créature divine qui a semé le bonheur dans la famille.

Ma très chère amie et collègue Lydia avec laquelle j'ai pris beaucoup de plaisir à travailler. Cette année fut riche en émotions, nous avons vécu ensemble nos moments de bonheur et de tristesse, je remercie le miséricordieux pour ce lien tout particulier qui s'est créé entre nous dès nos premiers jours d'amitié.

Mes amis, toutes les personnes que j'aime, tous ceux qui m'ont apporté de l'aide de près ou de loin.

*SAMAH L*

## *Dédicaces*

*Je dédie ce mémoire à ma maman, en reconnaissance de tout le soutien et de tout l'amour qu'elle m'a prodigué quotidiennement.*

*A mon cher papa qui n'a jamais cessé de formuler ses prières à mon égard, de me soutenir et de m'épauler pour que je puisse atteindre mes objectifs, qu'il trouve ici le témoignage de ma profonde reconnaissance.*

*A la mémoire de ma grand-mère, qui a fait de notre famille une équipe soudée et unie.*

*A la mémoire de mon oncle Mohand, pour son affection et ses conseils précieux.*

*A mon frère mahdi et à ma petite sœur Lina pour leur appui et leur encouragement et à qui je souhaite plus de succès. Puissent nos liens fraternels se consolident et se pérennisent encore plus.*

*A mon unique tante Malika et à mon oncle Hamid, en gage de ma profonde estime pour l'aide qu'ils m'ont apporté.*

*A mes deux petits cousins, Ariss et Ilyes pour qui je souhaite beaucoup de succès.*

*A ma cousine Linda, avec qui j'ai passé toute mon enfance à créer de merveilleux souvenirs que je chérirai jusqu'à la fin de mes jours.*

*A ma Binôme Lydia, ma sœur de cœur, pour son soutien moral, sa présence et sa compréhension tout au long de ce projet.*

*À tous ceux qui me sont chers.*

*TABOURI L*

## *Table des matières*

<b>Introduction générale</b>	<b>8</b>
<b>Chapitre théorique : Enseignement apprentissage de la compétence écrite</b>	
Introduction	12
<b>I. Définition de concepts</b>	
1. L'écrit	12
2. La compétence chez l'apprenant	12
3. Compréhension écrite	13
4. Production écrite	14
5. Processus rédactionnel	15
6. Texte	16
7. Support écrit	17
<b>II. Le triptyque féraounien : support pédagogique</b>	
1. Biographie de Mouloud Feraoun	17
2. Résumé de la trilogie de Mouloud Feraoun	18
a. Le fils du pauvre	18
b. La terre et le sang	18
c. Les chemins qui montent	19
3. Les thématiques de Feraoun	20
<b>III. Enseignement/Apprentissage de l'écrit</b>	
1. Les difficultés de la compétence écrite	21
2. Comment y remédier ?	21
3. Les ateliers d'écriture inventive de fiction	22
4. Le rapport lecture / écriture	23
5. Perspective actionnelle sur l'apprentissage de l'écrit	23
Conclusion	24

## **Chapitre analytique : Compétence écrite et texte de Feraoun en pratique chez les L2**

Introduction-----	26
<b>I-</b> Méthodologie et mise en contexte-----	
1. Présentation du programme -----	26
2. L'échantillonnage -----	29
3. Protocole expérimental-----	29
4. Description du corpus -----	29
<b>II-</b> Grille d'analyse -----	30
<b>III-</b> Analyse du corpus	
1. Séance d'observation -----	30
2. Analyse et interprétation du résultat du questionnaire destiné aux enseignants -----	34
3. Analyse et interprétation du résultat du questionnaire destiné aux étudiants -----	37
4. Synthèse -----	42
<b>IV-</b> Propositions didactiques-----	43
Conclusion -----	45
<b>Conclusion générale -----</b>	<b>47</b>

### **Références bibliographiques**

### **Liste des tableaux**

### **Annexes**

## **Introduction générale**

L'écrit occupe une place privilégiée dans les contenus à enseigner en milieu universitaire, il est considéré comme un facteur de réussite dans la vie estudiantine. Beaucoup de chercheurs trouvent que l'enseignement/apprentissage de la compétence écrite suscite beaucoup d'inquiétude pour l'enseignant et l'apprenant, le premier se retrouve en handicap d'intervention fructueuse pour aider l'apprenant à mieux écrire, le deuxième trouve la tâche pénible surtout en production, parce qu'elle implique non seulement des savoirs mais aussi des savoirs faire. Selon Jean Maurice Rosier : « *Apprendre en français ne signifie pas, pour les élèves, connaître la linguistique ou les théories de l'expertise littéraire mais développer des compétences de réception et de production à l'oral comme à l'écrit. La manière d'acquérir ces savoir-faire et ce qu'il convient de savoir pour maîtriser ces compétences procédurales relève de décisions externes à la relation pédagogique intrinsèque maître/élèves.* »<sup>1</sup>

Bouchard et Kadi constatent que « *l'écrit - produit et processus- demeure au centre de la classe (...), en particulier quand celle-ci fonctionne dans un cadre scolaire (ou universitaire). L'écrit, objet d'apprentissage mal-aimé, reste un outil d'apprentissage indispensable. C'est lui qui donne stabilité à l'information, qui permet son objectivation par une mise à distance, et en conséquence, un retour réflexif sur celle-ci* »<sup>2</sup>, nous ne pouvons donc nous dispenser de l'écrit, grâce à lui nous ne limitons pas à la simple verbalisation du savoir car il devient indélébile ce qui nous donne la possibilité d'y revenir dessus à souhait.

De plus, pour dire qu'une personne est compétente à l'écrit, elle doit posséder une compétence de compréhension et de production écrite, les deux sont indissociables. C'est pour cela qu'on accorde de plus en plus de l'importance au texte littéraire, car « *Le travail littéraire permet d'apprendre les compétences pour analyser des textes en général et encourage en plus la créativité et la perception individuel des élèves.* »<sup>3</sup> En nous appuyons sur quelques propos de Goigoux et Cébe comprendre est donc la capacité de construire, à partir des données d'un texte et des connaissances antérieures, une représentation mentale cohérente de la situation évoquée par le texte.

L'enseignant doit inciter les apprenants à lire et à écrire volontairement en leur proposant des romans dont les thèmes sont intéressants et ce afin de faciliter la compréhension écrite et apprendre à rédiger d'une manière convenable.

Fintz pense que « *l'étudiant est considéré à priori comme un lecteur confirmé qui est censé savoir lire et réagir rapidement à des textes longs et complexes* »<sup>4</sup>. Lors de l'activité de rédaction, l'étudiant est convié à exploiter des savoirs spécifiques en lecture pour pouvoir produire des textes ou des dissertations de différents types et

---

<sup>1</sup>Rosier Jean-Maurice (2002) La didactique du français, Ed. Presses Universitaire de France, Coll. « Que sais-je? », P.12

<sup>2</sup>Bouchard Robert et KADI Latifa (2012) Didactique de l'écrit et nouvelles pratiques d'écriture. Français dans le monde, P.10

<sup>3</sup>Wolfgang Putz (2008) La littérature en cours de FLE, P.8

<sup>4</sup>Fintz Claude (1998) La didactique du français dans l'enseignement supérieure : bricolage ou rénovation ? Ed L'Harmattant, Coll. Sémantique. P.42

suivant différents axes.

Suite à la pré-enquête, nous avons observé une carence linguistique chez les étudiants de licence et recensé auprès d'enseignants des problèmes majeurs que rencontrent ces étudiants notamment en matière de production. Voici quelques résultats de notre pré-enquête. Il s'agit de propos d'enseignants à leurs étudiants :

(Beaucoup d'étudiants manifestent des réticences et des blocages notamment pendant les tests et les examens. Quant aux travaux faits à la maison, ils sont, la plupart du temps, plagés ou réalisés par une autre personne ou mal faits.)

(Lorsque je vous demande de réaliser des exposés, ne vous procurez des exposés déjà prêts dans des cybercafés.)

(Les étudiants d'aujourd'hui ne lisent pas... comment voulez-vous rédiger, s'il n'y a pas une source d'inspiration ? Paragraphes mal formulés, vocabulaire usé, redondance, etc. En somme, la majorité des productions écrites s'écartent des règles et des usages en vigueur.)

Pour toutes ces considérations, nous essayerons d'analyser les difficultés rencontrées par les étudiants de deuxième année licence, nous tenterons par la suite de proposer une démarche qui consiste à réduire ces obstacles. Ce qui nous mène à poser la question suivante: Comment développer la compétence écrite à travers les textes Feraouniens chez les étudiants de deuxième année licence ?

### **Nous avons posé d'autres questions plus détaillées :**

1. Quel est le rôle des thèmes traités dans les œuvres de Mouloud Feraoun dans le développement de la compétence écrite ?
2. Dans quelle mesure le choix des supports au niveau syntaxique est lié au développement de la compétence écrite ?
3. Comment le lexique utilisé par Mouloud Feraoun peut être un appui aux apprenants dans leurs rédactions ?

À partir de ces questions, notre recherche s'appuiera sur un ensemble d'hypothèses, que voici :

1. Les thèmes évoqués dans les œuvres maghrébines, dans la trilogie de Mouloud Feraoun en l'occurrence pourraient constituer l'intérêt des apprenants, en brisant ainsi la monotonie et elle éveillerait une nouvelle motivation.
2. Il serait important d'élaborer le cours en s'appuyant sur des textes littéraires à la syntaxe simplifiée, cela faciliterait la compréhension aux apprenants et éviterait de développer un sentiment d'infériorité.
3. Notre dernière hypothèse serait une réponse préalable à la troisième question : Le lexique des auteurs maghrébins, tel que celui de Mouloud Feraoun dit de « niveau scolaire » serait plus simple à mémoriser ce qui conduirait à l'enrichissement de la compétence rédactionnelle.

Notre modeste travail de recherche s'inscrit dans un cadre didactico-littéraire, c'est-à-dire le recours à la littérature pour des fins didactiques. Nous nous attarderons plus précisément sur l'importance des textes littéraires notamment les romans maghrébins dans l'acquisition de la compétence écrite en milieu universitaire.

Nous précisons bien tout de suite que les questions que nous avons posées ne se rapportent pas à l'enseignement de la littérature comme matière à part entière, l'idée est d'envisager l'utilisation du texte littéraire comme support pédagogique de l'écrit. De plus énormément de chercheurs soutiennent l'idée que les textes de Feraoun sont de « niveau scolaire », que cette formation soit esthétique, critique, ou linguistique, elle fournira de nombreux apports à l'apprenant.

Ce présent mémoire sera organisé en deux chapitres : le premier est consacré aux outils théoriques impliqués dans notre recherche.

Le deuxième chapitre formera la partie pratique, nous nous focaliserons sur l'apports des supports de Mouloud FERAOUN dans l'apprentissage de l'écrit dans l'université algérienne, ceci en nous appuyant, bien évidemment, nos données collectées et sur les travaux de certains chercheurs.

***Chapitre théorique : Enseignement /  
apprentissage de la compétence écrite***

## Introduction

Dans ce premier chapitre, il s'agit de mettre en évidence les concepts essentiels. Tout d'abord nous commencerons par les définitions de l'écrit, et tous les concepts qui peuvent l'accompagner, selon les théoriciens et les dictionnaires. Ensuite, nous présenterons la trilogie de Mouloud Feraoun et les thèmes qui reviennent majoritairement. Dans le troisième axe nous tenterons d'exposer les difficultés des apprenants en compétence écrite où nous aborderons d'ailleurs le lien entre lecture / écriture. Nous finirons par expliquer les principes de l'approche actionnelle en milieu universitaire.

## I. Définition de concept

### 1. L'écrit

L'écrit tient une place prépondérante dans l'enseignement apprentissage d'une langue afin de préparer l'apprenant à être capable de communiquer par le biais d'une langue étrangère, il est donc le moyen d'appui et de soutien de la langue.

Robert Trembley définit l'écrit comme « *un art et une technique par laquelle il est possible de conserver, d'organiser et de faire circuler des informations sous forme de texte. L'écrit est généralement mieux élaboré et plus durable que la parole.* »<sup>5</sup>

Selon le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde : « *Ce terme désigne dans son sens le plus large par opposition à l'oral une manifestation particulière du langage caractérisé par l'inscription sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* »<sup>6</sup>

### 2. La compétence chez l'apprenant

Dans son ouvrage portant sur l'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences, Scallon Gérard spécialiste en mesure et évaluation, retient cette définition empruntée à Roegiers : « *la compétence est la possibilité, pour un individu, de mobiliser de manière intériorisée in ensemble intégré de ressource en vue de résoudre une famille de situation-problèmes* ». <sup>7</sup>

De plus Tagliante Christine définit le concept de la compétence dans son ouvrage intitulé l'évaluation et le cadre européen commun, comme suit : « *ensemble de connaissances, des*

---

<sup>5</sup>Robert Trembley, (1996), in savoir-faire, « précis de méthodologie pratique », Edition : Collection du Réitaire, p. 93.

<sup>6</sup>JEAN-PIERRE Cuq (2003. P 78,79) Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Ed. CLE International.

<sup>7</sup>SCALLON, Gérard, l'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences, Bruxelles, de boeck, Coll. « pédagogie en développement », 2004, P105.

*capacités et des stratégies qui peuvent être mises en œuvre pour communiquer. »<sup>8</sup>*

Pour conclure, nous concevons le concept de compétence comme savoir puiser dans les connaissances acquises, élire par la suite ce qui est convenable à la problématique donnée, mais surtout savoir l'appliquer.

### 3. La compréhension écrite

C'est une compétence qui vise à saisir et à identifier le sens du message d'un document écrit, elle permet à l'apprenant d'enrichir son vocabulaire et à perfectionner ses écrits. Autrement dit, c'est « *la capacité de comprendre, d'utiliser et d'analyser des textes écrits afin de pouvoir réaliser ses objectifs, développer ses connaissances et son potentiel, et de jouer un rôle actif dans la société* »<sup>9</sup>

Selon Rouet, la compréhension est une notion complexe qui dénote à la fois une performance (une personne a ou n'a pas compris) et une compétence (la personne est ou n'est pas en mesure de comprendre). En tant que compétence, elle recouvre un ensemble de processus cognitifs qui permettent aux individus de construire et d'exploiter des représentations internes du monde qui les entourent : l'environnement physique, les objets et leurs propriétés, les événements et leurs relations causales, les états mentaux et les intentions d'autrui.<sup>10</sup>

D'après Fayol: « *comprendre un discours ou un texte requiert à la fois de construire une représentation mentale intégrée et cohérente de la situation décrite à l'intérieur de ce discours ou de ce texte.* »<sup>11</sup>

La compréhension est vue comme une « *habileté à extraire le message d'un texte, à y réfléchir et à en tirer des conclusions. Un enseignement efficace de la lecture se fonde sur des connaissances préalables, le vécu, les compétences langagières et les habiletés supérieures de la pensée.* »<sup>12</sup>

Pour Moirand dans une didactique de communication, il s'agit « *d'apprendre à repérer les indices linguistiques du texte qui renvoient à certaines composantes de bases d'une situation d'écrit. Il s'agit enfin d'apprendre à se servir de ces éléments textuels pour accéder d'abord à la compréhension, puis à la production de l'écrit et des écrits* »<sup>13</sup>

Anne Vibert déclare à ce sujet: « *Remettant en cause une hiérarchie traditionnelle et une progression qui voudrait qu'il faille d'abord comprendre pour ensuite interpréter et que l'interprétation soit ainsi réservée à l'enseignement secondaire, et plus particulièrement au*

---

<sup>8</sup>TAGLIANTE, Christine, L'évaluation et le cadre européen commun, Paris CLE, international, Coll. « technique et pratique de classe », 2005, P189

<sup>9</sup> <http://www.persee.fr>

<sup>10</sup> <http://e-biblio.univ-mosta.dz>

<sup>11</sup>Fayol, M., & Gaonac'h D. (2003). La compréhension, une approche de psychologie

<sup>12</sup> [Josialekenne.ever-blog.com/article-3375840.html](http://Josialekenne.ever-blog.com/article-3375840.html).

<sup>13</sup>Moirand, S., Situations d'écrit, CLE international, 1979, P.10

lycée et à l'université, la didactique de la littérature a travaillé à approfondir la connaissance et la description des actes de compréhension et d'interprétation des œuvres littéraires et artistiques : elle envisage la relation entre compréhension et interprétation à tous les niveaux de l'enseignement et considère que compréhension et interprétation sont à l'œuvre dans la lecture de tout texte. »<sup>14</sup>

#### 4. La production écrite

En didactique des langues étrangères, écrire, c'est produire du sens, une rédaction est considérée comme une activité qui invite l'apprenant à exprimer librement ses sentiments et transmettre ses idées pour autrui.

Ecrire est « une capacité à produire des discours écrits bien formés y compris dans leur organisation matérielle, appropriés à des situations particulières diversifiées »<sup>15</sup>

Isabelle GRUCA et Jean Pierre ont fourni deux définitions à l'écrit : « écrire c'est réaliser une série de procédure de résolution de problèmes qu'il est quelquefois délicat de distinguer. »<sup>16</sup>

Pour une autre signification : « écrire c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère. »<sup>17</sup>

La production écrite est donc une activité qui vise à mettre en place tous les acquis de l'apprenant, tout en respectant la cohérence et la cohésion textuelle, ce qui permet au professeur de faire le point sur sa progression. C'est donc une tâche très complexe car elle n'est pas seulement une suite de phrases mais un enchaînement des idées.

Comme l'indique Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca « Rédiger est un processus complexe et faire acquérir une compétence en production écrite n'est certainement pas une tâche aisée, car écrire un texte ne consiste pas à produire une série de structure linguistique convenable et une suite de phrase bien construites, mais à réaliser une série de procédure de résolution de problèmes. »<sup>18</sup>

Robert J.P précise que « en didactique des langues, l'écrit fait partie de ces notions jumelées dont l'étude est incontournable : orale/écrit, lecture/écriture, compréhension/production,

---

<sup>14</sup> [https://www.pedagogie.ac-aix-marseille.fr/upload/docs/application/pdf/2012-09/didactique\\_de\\_la\\_litterature\\_et\\_sujet\\_lecteur.pdf](https://www.pedagogie.ac-aix-marseille.fr/upload/docs/application/pdf/2012-09/didactique_de_la_litterature_et_sujet_lecteur.pdf) techno-science.net

<sup>15</sup> BOUCHARD, Robert, texte, discours, document : une transposition didactique de grammaire de texte, in L-e Français dans le monde, p.160.

<sup>16</sup> Jean Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, cours de didactique du français langue étrangère et seconde, nouvelle édition, PUG, Paris, Grenoble 200, p.178

<sup>17</sup> Idem

<sup>18</sup> Idem

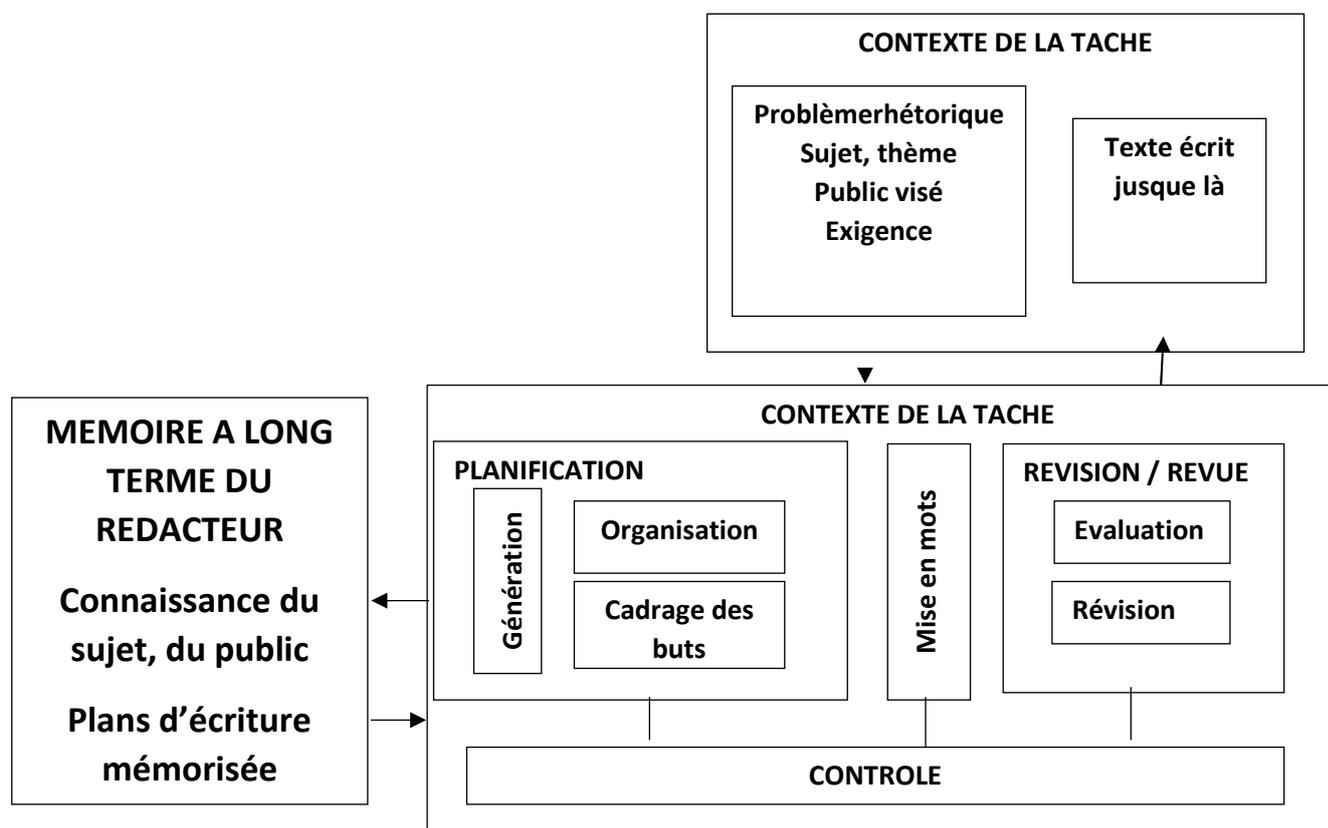
phonème/graphème, phonie/graphie... »<sup>19</sup>

A propos de l'écriture, Sylvie Plane quant à elle, avance ce qui suit : « l'écriture, comme nous le savons tous, est une activité complexe dont la description pose de réels problèmes à l'analyste. Pourtant si on se place dans une perspective didactique, on ne peut faire l'économie d'un travail de formalisation, ou tout de moins d'explications ordonnées de ce qu'on entend par écriture, travail qui guiderait les choix en matière de l'enseignement. »<sup>20</sup>

## 5. Processus rédactionnel

Cela remonte au début des années 1980 que les chercheurs ont commencé à proposer des modèles du processus rédactionnel, c'est ainsi que Hayes et Flower (1980) ont élaboré un modèle décrivant ce dernier. Ils ont marqué l'existence de trois composantes dans cette activité : l'environnement, la mémoire à long terme et les processus. Ces derniers sont en nombre de quatre : La planification, la mise en texte, la révision et enfin le processus de contrôle.

Tableau 01 :Le processus rédactionnel, d'après Hayes et Flower (1980), emprunté à Halté :<sup>21</sup>



<sup>19</sup> (Robert J.P, 2008 : 36). Robert J.P, (2008) « dictionnaire pratique de didactique du FLE ». Paris : phrys

<sup>20</sup> <http://www.vjf.cnrs.fr/umr8606/FichExt/splane-pdf/Plane2004b.pdf.html>.

<sup>21</sup> HALTE, Jean-François, La didactique du français, Paris, PUF, Coll « Que sais-je ? », 1992, P87.

De cela, nous pouvons constater que le model élaboré par Hayes et Flower, « *ne consiste plus en une démarche linéaire, mais s'appuie au contraire, sur l'interrelation d'activités cognitives présente à divers niveaux, ou plus précisément, qui ont lieu à diverses étapes ou sous-étapes du processus* »<sup>22</sup>

L'acquisition de la production écrite est liée à la lecture des textes, car lire et écrire sont deux processus qui doivent être enseigné simultanément. L'objectif est d'amener l'apprenant progressivement vers le sens d'un écrit, à lire et à comprendre différents types de textes. Courty signale qu'« *une production écrite, adéquate ne peut avoir lieu s'il n'y a pas une fréquentation régulière des textes, qui permet d'acquérir la mémoire du discours écrit et qui invite l'étudiant, devant sa page blanche, d'avoir à penser son texte dans la langue maternelle et de traduire comme il peut dans la langue cible.* »<sup>23</sup>

Ce qui explique que l'acquisition de la production écrite dépend de la lecture compréhension. L'apprenant découvrira grâce au texte, du lexique, des faits de civilisation, des éléments de grammaire, de structures, qui vont l'emmenner à s'enrichir.

## 6. Le texte

Le texte est une série de phrases, de termes ordonnés, liés tout en ayant une relation logique et un lien harmonieux entre les idées ainsi que toutes les parties de cet énoncé pour donner un sens. Comme le montre RAYMOND « *Adam définit le texte comme une suite de phrases syntaxiquement correctes écrites selon des règles de cohérence interphrastique.* »<sup>24</sup>

Il « *est toute séquence discursive (orale et/ou écrite) inscrite dans un domaine particulier et donnant lieu, comme objet ou comme visée, produit ou comme processus, à activité langagière au cours de la réalisation d'une tâche.* »<sup>25</sup>

Jean Michel Adam définit le texte comme suit : « *un texte n'est pas une simple suite d'actes d'énonciation possédant une certaine valeur ou force illocutoire, mais une structure d'actes de discours liés* »<sup>26</sup>

Mbengone Ekouma, Carole dit : « *objet de médiation culturelle et outil de CO-construction de connaissances, redevient, grâce, en particulier aux nouvelles technologies, un objet de recherche incontournable pour plusieurs disciplines, aussi bien pour la didactique du texte* »<sup>27</sup>

---

<sup>22</sup> CORNAIRE, Claudette, MARY RAYMOND, Patricia, La production écrite, Paris, CLE International, « didactique des langues étrangères », 1999, P27

<sup>23</sup> Courty, J. Elaborer un cours en FLE, Hachette (2003 :78).

<sup>24</sup> Jean. Michel. ADAM cité par Robert. RAYMOND, « discours, genres, types de texte, textes... de quoi me parlez-vous ? 1995, p.23.

<sup>25</sup> Le CECR (2000), chapitre 2, p.15

<sup>26</sup> Jean. Michel. ADAM [http://alsic.revues.Org/index300.html\\*texte](http://alsic.revues.Org/index300.html*texte)

<sup>27</sup> MBENGONE EKOUMA, CAROLE. Rôle des facteurs des variabilité culturelle et linguistique dans la compréhension et le rappel de texte en langue seconde. Université paris 8 Vincennes- Saint-Denis, 2006, p178.

## 7. Support écrit

Jean- Pierre Cuq :« Pendant longtemps les supports pour l'enseignement de langue ont été constitués principalement de méthodes sous formes de livres, comportant des documents didactisés d'origine littéraire ou non (...) pour la représentation de tel ou de tel point (...) Certains enseignants reculent encore devant l'utilisation de documents authentiques en raison de leur apparente complexité discursive et linguistique. Leur emploi cependant même avec les débutants est tout à fait possible »

Le terme document dit authentique s'est imposé pour recouvrir la variété des supports répondant ainsi à des objectifs généraux ou spécifiques de formation (compréhension / expression, écrit / oral, corpus pour appréhender le vocabulaire, la civilisation ...).

## II. Le triptyque féraounien : support pédagogique

### 1. Biographie de l'auteur

Mouloud Feraoun, de son vrai nom Aït Chabane, Feraoun étant le nom imposé par les officiers des affaires indigènes, chargés de donner un état civil aux populations kabyles après l'insurrection de 1871. C'est l'un des grands auteurs francophones. Le destin a fait que sa date de naissance et de décès coïncide avec deux événements historiques importants dans le cadre de la colonisation.

*« Né le 08/03/1913 à la veille de la première guerre mondiale et mort le 15/03/1962 à la veille du cesser le feu de la guerre franco-algérienne. »*

Il est issu d'une famille « illettrée de fellahs Kabyles » démunie, à Tizi Hibel, celle-ci a profondément influencé sa sensibilité littéraire. Son père était véritablement un gueux et avait toujours trimé, c'était l'un des premiers émigrés de son village, parti en 1910 pour se faire embaucher dans les mines au Nord de la France.

Malgré ses conditions difficiles, il rejoint l'école de Tizi Hibel à l'âge de 7ans, après avoir fait les premières classes, il obtint en 1928 une bourse d'études pour intégrer le cours complémentaire de Tizi Ouzou. En 1932 il s'arrache une place parmi les vingt disponibles pour les indigènes afin de poursuivre ses études à l'école normale de Bouzaréa où il collabore dans la Revue Profane dirigée par Emmanuel Roblès qui deviendra son ami. Feraoun a le sentiment d'avoir acquis un statut de privilégié, comme il l'avoue à Albert Camus : « Il y avait entre nous des privilégiés, ou des instituteurs, par exemple. Ils étaient satisfaits, respectés et enviés ». Une fois son éducation achevée, en 1935 il fut nommé instituteur d'abord à Tizi Hibel qui l'avait vu grandir puis à Taourirt Moussa. Ensuite il prend la direction du cours complémentaire de Fort National de 1952 jusqu'à 1957 période où il quitte sa Kabylie ancestrale pour rejoindre Alger où il devient directeur de l'école Nador puis inspecteur aux centres sociaux à Clos Salambier où il fut assassiné avec cinq de ses collègues pour avoir affirmé publiquement ses opinions vis-à-vis de la colonisation, reprochant aux français leurs comportements méprisants à l'égard des Algériens. Ses romans : *Le fils du*

*pauvre, La terre et le sang, Les chemins qui montent* exaltent les passions dans les villages isolés de Kabylie.<sup>28</sup>

Christiane Achour : « Mouloud Feraoun est à la fois un élève modèle, enseignant de référence et un écrivain réaliste classicisé. »<sup>29</sup> [www.christianeachour.net](http://www.christianeachour.net)

## **2. Résumés de la trilogie de Mouloud Feraoun**

### **A. Le fils du pauvre**

Le fils du pauvre est le premier roman de Mouloud Feraoun , une œuvre de dimensions autobiographique où est raconté la vie de la société algérienne pendant l'entre-deux guerres, nous découvrons également l'enfance et l'adolescence du jeune Fouroulou Menrad personnage principal, issu au milieu d'une population pauvre dans la Kabylie montagnarde, fût berger mais élève studieux pour unique objet réussir et prouver aux siens qu'il peut avoir un statut social meilleur que celui du berger, grâce à son ambition il devient donc instituteur. Feraoun nous livre un récit de vie authentique et touchant, non seulement il nous décrit l'organisation de cette société avec ses us et ses coutumes mais aussi les conditions difficiles auxquels sont confrontés les villageois, une vie proprement rustique.

Son père a toujours voulu qu'il reste à ses côtés pour lui apprendre à cultiver la terre ancestrale, à élever les bêtes, fonder une famille mais l'école française lui a rebroussé ce chemin et lui a ouvert les portes à l'apprentissage de la littérature française. L'école apparaît comme le pilier d'une culture coloniale fondée sur la rentabilité et l'assimilation, c'était un instrument d'acculturation dans la période coloniale, le colon qui voulait franciser et laïciser le peuple maghrébin. Fouroulou a fait une demande de bourse aux autorités pour faire ses études à l'école française à Tizi-Ouzou, il fût accepté et hébergé par une mission protestante. Il travaille donc avec acharnement pour apprendre et maîtriser la langue française et surtout pour que le rêve de devenir instituteur soit exaucé.

### **B. La terre et le sang**

Le titre "La Terre et Le Sang" permet aux lecteurs de capter au premier coup d'œil l'idée générale du contenu du roman. Ces deux mots permettent de traduire deux valeurs fondamentales : la terre qui est une source de richesse pour le peuple kabyle, ainsi que le sang qui représente l'importance des liens familiaux.

Feraoun raconte l'histoire d'un enfant, "Amer U Kaci", qui a quitté son pays natal pour se faire embaucher dans les mines françaises comme l'ont fait certains hommes de son village. Voulant oublier la misérable Kabylie d'où il vient, il oublia ses parents en parallèle, lui le fils unique. Un jour : une charrette de charbon a écrasé son oncle Rabah dans la mine, un tragique accident insurmontable pour la famille voir même impardonnable. Cet endroit devient donc pour lui un lieu de trahison du sang familial.

---

<sup>28</sup> [https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Mouloud\\_Feraoun](https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Mouloud_Feraoun)

<sup>29</sup> [www.christianeachour.net](http://www.christianeachour.net)

Après ce drame, Amer fut prisonnier lors de la première guerre mondiale, après sa libération il revint à Paris où il rencontra pour la première fois une jeune femme *Marie*, sa cadette de quelques années qui deviendra par la suite sa compagne et le suivra jusqu'en Kabylie. Le père d'Amer décéda, sa femme "Kamouma" se retrouve abandonnée par sa propre famille, ainsi que celle de son mari, et connaîtra par la suite la famine et le froid, mais aura vécu dignement de son travail. Dès leur arrivée au village, Marie sera immédiatement distinguée des femmes d'Ighil Nezman par son apparence étrangère. Sa présence attise de plus en plus de questions chez les villageois et ces derniers ne tardent pas à sympathiser avec elle, sachant qu'elle a rencontré plusieurs obstacles avant de réussir à intégrer cette société.

Slimane, le jeune neveu de Rabah, se devra de venger le meurtre de son cousin, et pour cela, devra verser le sang du meurtrier. Sa femme Chabha s'éprendra follement d'Amer et une histoire d'amour naîtra entre eux. Cependant, dans le village, tout se sait et personne ne peut réussir à échapper à la rumeur, car il s'agit de l'honneur d'une famille qui est mise en jeu. Par la suite, ils se font surprendre par l'époux, qui décidera d'appliquer la Loi du Talion pour sauver son honneur, ce qui finira par l'entraîner dans sa propre mort. Marie contrainte suite au décès d'Amer, peur de vivre recluse sous l'autorité de sa marâtre. Mais elle saura merveilleusement s'adapter à sa nouvelle vie en Kabylie et aima sincèrement sa belle-mère qui ne tarda pas à admettre toutes ses qualités, ce qui fait écumer les vieilles du village. Le roman atteint sa conclusion avec l'enfant de Marie qui bouge dans son ventre et sa naissance finit par réunir le sang des kabyles à celui des français. Kamouma, en apprenant la merveilleuse nouvelle, finit par oublier toute sa douleur et sa colère.

### **C. Les chemins qui montent**

Les chemins qui montent est un roman extrêmement dense, ses lecteurs témoignent que c'est un prolongement du roman " *La terre et le sang* ", Feraoun choisi de débiter son récit par la fin, il projette dans l'avenir et évoque la mort d'Amer n Amer personnage principal. Dès les premières lignes de cette histoire nous s'apitoyons au malheur de Dahbia avec laquelle nous découvrirons peu à peu les événements qui ont signé cette mort tragique, ayant très affecté par le décès de son amoureux Amer n Amer elle décide d'écrire un texte qui comportera tout son chagrin.

Dans un village en Kabylie, pendant l'époque coloniale, vivait une jeune fille chrétienne appelée Dahbia, entourée de gens conservateurs, d'une société qui révèle toute sorte de stéréotype marquée par le dédoublement (double religion : islam / christianisme). Un jour le jeune Amer n'Amer débarque de France, quoique fils d'un père kabyle mais mis à l'écart de la part de ses villageois, il tombe alors amoureux de Dahbia malgré leur différence lui non-croyant et elle croyante chrétienne, ceci constitue pour eux un véritable obstacle pour finir ensemble. Mokran le cousin de Dahbia vient demander sa main mais elle le refusa car elle n'éprouvait aucun intérêt particulier pour lui. Il décide d'épouser une autre fille en croyant de réveiller chez elle le sentiment de jalousie. Puis le narrateur revient à la relation qu'entretient Amer et Dahbia qui nous révèle enfin qu'Amer a été assassiné par Mokran, mort le cœur plein de chagrin, l'âme morose après la mort de sa mère. Le roman se termine par le mariage de Dahbia avec le président, un homme plus âgé qu'elle ce qui laisse sa mère abasourdie.

### 3. Les principaux thèmes évoqués dans les romans :

Mouloud Feraoun décrit dans sa trilogie la société berbère avec tout ce qui la fonde, d'une plume douce, délicate mais réaliste. Il nous avertit en tout début de chaque récit qu'il s'est inspiré des faits réels. Ces œuvres sont composées de plusieurs chapitres dont les thèmes sont universels et qui sont toujours d'actualités.

Parmi les principaux thèmes nous avons « *l'immigration* » qui connaît une fictionnalisation dans les romans de cet auteur, comme nous le savons tous, l'immigration algérienne est dans un premier temps une immigration de travail, plutôt masculine et ouvrière, souvent originaire de Kabylie; à partir des années 1910 nombreux sont les kabyles qui ont immigré en France pour s'installer temporairement ou définitivement afin de travailler essentiellement dans les chantiers et les mines, Feraoun s'est inspiré de ce fait et a imaginé à son tour des personnages qui migrent et vivent des aventures dans ce monde difficile, le cas d'Amer et son père.

Nous avons également comme deuxième thème « *l'honneur tribal* », ce critère est primordial pour toutes les familles kabyles, chacune au coin de la rue défend son nom, ses ancêtres, son histoire.

De plus, on peut ajouter le thème de « *trahison* » qui revient souvent dans la vie des personnages du roman en question, ce phénomène est omniprésent dans l'histoire et de l'expérience humaine. Cette histoire de trahison est doublée dans le récit la terre et le sang, nous avons d'une part Les kabyles qui sacralisent la terre au point de considérer les personnes exilées comme des traîtres et d'une autre part le phénomène d'adultère qui sera l'objet d'un autre thème qui est la vengeance. Pour mieux expliciter, La femme doit se comporter de façon irréprochable, elle ne doit jamais accorder d'intérêt aux autres hommes car c'est la réputation de toute la famille qui est mise en jeu. Selon les principes d'une famille berbère la femme reflète l'honneur de son mari.

Enfin, comme nous l'avons cité dans le paragraphe ci-dessus « le vendetta » l'un des thèmes majeurs de la littérature, c'est un prétexte pour illustrer une culture ou des mœurs propres à une communauté cependant une famille bafouée ne peut pas laisser l'offense sans réagir.

### III. Enseignement/Apprentissage de l'écrit

#### 1. Les difficultés de l'apprentissage de la production écrite

Il est à noter que la production écrite implique « une série de procédures de résolutions de problèmes qu'il est quelques fois délicat de distinguer et de structurer »<sup>30</sup> ce qui explique les difficultés auxquelles se heurtent les apprenants.

Ces difficultés sont de plusieurs natures comme le souligne Mangenot.F.<sup>31</sup> Linguistique : elle concerne la maîtrise de la langue (grammaire, orthographe...), et particulièrement celle du vocabulaire pose problème.

- Cognitive : l'apprenant peine à mettre en œuvre des stratégies textuelles même si elles sont automatisées en langue maternelle.
- Socioculturelle : chaque langue a ses caractéristiques qui lui sont propres et que l'apprenant méconnaît par exemple une lettre de félicitations et de remerciement revêt différentes formes d'une langue à une autre.

*« La complexité du savoir écrire explique la difficulté de son enseignement, son insuffisante évaluation par les praticiens et le fait de la considérer comme un talent ou un don »<sup>32</sup>*

Considérer une belle plume tel un talent peut décourager l'apprenant à renforcer ses capacités rédactionnelles et complexifie son enseignement.

#### 2. Comment y remédier ?

Pour y remédier, l'enseignant doit livrer à ses apprenants les moyens nécessaires pour mettre en valeur leurs écrits. Ainsi la maîtrise du lexique, de la grammaire, de l'orthographe, de la concordance de temps et de la syntaxe facilitent aux étudiants de façonner un style d'écriture parfait. La méditation sérieuse dite attentive permet de tirer des connaissances antérieures pour parcourir un chemin perfecteur d'une production personnelle et surtout pour l'amélioration des compétences.

Selon Claude Simard et al... :

*« Les recherches sur le développement des capacités des élèves en production écrite ont été initiées dans le courant des années quatre-vingt. Réalisé dans le contexte scolaire, et prenant de ce fait en considération les contraintes du système didactique, elles portent sur l'écriture de différents genres textuelles. Dans ce cadre, la perspective développée vise la mise en pratique des différentes variantes d'usage de l'écriture en français contemporain, représentés par les genres de textes. Les travaux de recherches analysent les capacités et les difficultés des apprenants dans le cadre de la production écrite. Ces difficultés portent principalement sur l'usage de catégories linguistiques particulières, comme celles des temps verbaux et des organisateurs textuels, sur les opérations de planification et de connexion-segmentation entre les parties du texte, ainsi que sur la cohésion nominale et verbale du texte. L'analyse des capacités et des difficultés des apprenants est ainsi considérée comme une étape nécessaire*

<sup>30</sup> Jean Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, nouvelle édition, PUG, Paris, Grenoble, 2005, p.184-185

<sup>31</sup> Mangenot cité par Jean Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, nouvelle édition, PUG, Paris, Grenoble, 2005, p.184-185

<sup>32</sup> HALTE.J. F, Le dictionnaire du français, PUF, Paris, 1989, p.176

*pour identifier le travail pratique requis pour améliorer l'écriture. Grâce à ces travaux, nous connaissons mieux les savoir-faire linguistiques et textuels impliqués dans la production écrite et possédons une conception plus large et ajustée de l'écrit, des écrits intermédiaires au service de la production, de la partition écrit/oral et des fonctionnalités fondamentales de ces deux ordres. Nous disposons ainsi aujourd'hui d'un référentiel de savoir didactique couvrant l'enseignement des discours écrits, l'évolution des productions des élèves, les représentations des enseignants et des élèves, ainsi que les pratiques d'enseignement et leurs effets. »<sup>33</sup>*

Les propositions d'aides pour l'enseignement et pour l'apprentissage ont alors connu une évolution marquée. Le bilan de ces travaux apparaît globalement comme très positif pour l'enseignement et pour la formation à plusieurs niveaux. Notamment dans les démarches proposées pour améliorer la planification, la mise en texte et la révision.

Certains auteurs estiment que les travaux sur les écrits sociaux de référence en français contemporain ont permis de caractériser les objets d'enseignements au niveau de l'expression écrite, ce qui a conduit à la conceptualisation des capacités langagières de manière à assurer la cohérence de l'efficacité de l'enseignement.

### **3. Les ateliers d'écriture inventive et de fiction**

Comme le souligne Claude.S et al... :

*« la didactique de l'écriture à développer depuis les années 1960 de nombreux projets d'écriture inventive ou créative. L'enseignement de l'écriture inventive a pris une importance considérable (...) pour les élèves de tous les niveaux, mais il s'adresse également, sous diverses formes, aux adultes afin de développer leurs capacités de communication et d'écriture dans le cadre de leur formation professionnelle. »<sup>34</sup>*

Les grands objectifs explicites de ce type de projets ou d'ateliers sont :

- Développer la motivation pour l'écriture,
- Permettre de dépasser la peur ou l'angoisse de la feuille blanche en développant l'invention et l'imagination,
- Ouvrir un espace privilégié permettant de libérer l'expression en français, en toute liberté,
- Permettre de s'entraîner dans l'activité d'écrire,
- Mettre en valeur la créativité,
- Permettre de partager les textes écrits et de s'entraider par des retours et des commentaires sur l'effet des productions.

Les ateliers d'écriture inventive donnent une grande importance aux contenus du texte à écrire. Cette étape concerne la recherche d'idées, leurs associations et les manières de les exprimer par écrit.

### **4. Le rapport lecture / écriture**

La lecture est considérée comme une activité qui mobilise beaucoup de ressources :

---

<sup>33</sup> Claude Simard, Jean-Louis Dufays, Joaquim Dolz et Claudine Garcia-Debanc (2010) Didactique du français langue première, Ed. De Boeck, 2010, p. 266

<sup>34</sup>Ibid, p.269

linguistiques, énonciatives, pragmatiques, etc. Elle devrait dépendre d'une typologie textuelle et des stratégies à effectuer pour qu'elle puisse satisfaire les désirs du lecteur. Gruca Isabelle insiste sur l'importance du rapport lecture-écriture dans le cadre de l'étude des textes littéraires, en précisant que :

*« L'articulation lecture-écriture, grâce à un jeu de va et vient entre le texte source et texte à produire, permet d'abord de développer des qualités d'analyses du texte, puisqu'il s'agit dans un premier temps, de percevoir, d'observer et de comprendre, les mécanismes mis en œuvre sans chercher à étudier l'extrait dans le détail, ni à l'écraser par des consignes métalinguistiques et métanarratives »<sup>35</sup>.*

L'union du texte écrit à celui à écrire par l'intermédiaire de la lecture, aide le scripteur à mieux organiser et structurer son texte. Au fur et à mesure de ce va et vient, l'appropriation et la maîtrise d'une bonne compétence linguistique et textuelle pourrait apparaître. Dans cette optique, Gruca affirme que la lecture :

*« Favorise l'acquisition d'une bonne compétence linguistique et textuelle puisqu'il s'agit de mettre en pratique les principes étudiés et de respecter la logique du sens. Ces activités lectoriales et scripturales construisent des interactions intéressantes et, si lire peut aider à écrire, écrire peut aussi aider à lire »<sup>36</sup>*

### 5. Perspective actionnel sur l'apprentissage de l'écrit

L'apprenant d'une langue, dans une perspective actionnelle, est d'abord considéré comme un acteur social qui aura à accomplir des tâches - langagières ou autres - dans un contexte donné et au sien d'un domaine particulier.

Les auteurs du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) ajoutent que :

*« La perspective actionnelle prend donc aussi en compte les ressources cognitives, affectives, volitives et l'ensemble des capacités que possède et met en œuvre l'acteur sociale »<sup>37</sup>*

Ce modèle constructiviste est le plus recommandé en milieu universitaire, car l'apprenant est formé pour une vie professionnelle très proche. En prenant en considération l'affectif de l'apprenant, dans l'enseignement de la compétence écrite, les textes de Mouloud Feraoun pourraient être un fructueux support pédagogique de plus qu'ils sont porteurs d'un patrimoine culturel commun : nous voilà donc dans le volitif. Cette perspective permet au scripteur de s'épanouir et de développer son potentiel rédactionnel.

---

<sup>35</sup> GRUCA Isabelle, Pour une pédagogie de l'écriture créative, in didactique au quotidien, numéro spécial de français dans le monde, recherches et application, Hachette/EDICEF, juillet 1995, p.183

<sup>36</sup> GRUCA Isabelle, Pour une pédagogie de l'écriture créative, in didactique au quotidien, numéro spécial de français dans le monde, recherches et application, Hachette/EDICEF, juillet 1995, p. 184

<sup>37</sup> Conseil de l'Europe, Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Paris, Didier, 2001, p.15

**Conclusion**

Dans ce chapitre, nous avons présenté dans un premier temps la production écrite : définition et processus rédactionnel en nous appuyons sur les propos de Hayes et Flower, nous avons donc : la planification, la mise en texte, la révision et le contrôle. Dans un deuxième temps, nous avons présenté la trilogie de Feraoun afin de pouvoir aborder ses textes, dans le prochain chapitre, dans une optique didactique. Vers la fin, nous avons étudié le fort lien entre la lecture et l'écriture puis nous avons mis le statut de l'apprenant dans l'approche actionnelle et tous les aspects qu'elle prend en considération. Nous allons tenter de détailler cette approche au fur et à mesure de notre étude.

***Chapitre pratique : Compétence écrite et texte de  
Feraoun en pratique chez les L2***

## **Introduction**

Dans ce deuxième chapitre, nous aborderons l'aspect pratique de notre recherche pour vérifier nos hypothèses émises précédemment. Nous présenterons les outils méthodologiques recueilli pour l'analyse du corpus et le situer dans le contexte. Nous passerons au cœur de l'étude c'est à dire l'analyse des résultats obtenus à travers l'observation de classe et les réponses fournies par les enseignants et les apprenants aux questionnaires qui leurs était remis respectivement où nous rappellerons les critères sur lesquels nous nous sommes basé. En dernier lieu nous ferons la synthèse de notre étude et nous proposerons des perspectives didactiques pour un meilleur enseignement de la compétence écrite.

### **I- Méthodologie et mise en contexte**

#### **1. Présentation du programme**

Le programme de l'écrit est fondé sur cinq principes :

##### 1. Enseigner par le dispositif de la séquence didactique et par celui de la leçon ;

Il est important d'enseigner par la séquence didactique pour ne guère oublier que tout apprentissage suppose une méthode, assurant ainsi la cohérence des contenus.

*« La séquence didactique constitue un dispositif qui structure l'enseignement de manière à la fois systématique et souple et qui est censé favoriser l'appropriation par les apprenants de savoirs et savoir-faire définis dans des objectifs d'apprentissage ; les savoir-faire visés consistent en outils langagiers constitutifs de divers genres textuels publics et relativement formalisés »<sup>38</sup>*

##### 2. Articuler chaque séquence autour d'un genre textuel et non autour d'un type de textes ;

Les genres peuvent généralement être reconnus par de simple usager de la langue

*« Cela veut dire que la catégorisation en genre est une activité spontanée justifiable d'un traitement par une linguistique populaire »<sup>39</sup>*

Portillo Serrano souligne d'autres avantages parlant de production, dans la mesure où les normes des genres régissent sur les productions des apprenants, elle solidifie cette idée par une citation de Rastier (2001)

*« Tout texte en effet relève du genre, et par là d'un discours (juridique, pédagogique, etc.) qui reflète par ses normes l'incidence de la pratique sociale où il prend place. Même la violation des normes grammaticales, telles qu'elles sont édictées par les linguistes, dépend des normes du genre et du discours considéré »<sup>40</sup>*

---

<sup>38</sup> De Pietro Jean-François, « Et si à l'école, on apprenait aussi ? Considérations didactique sur les apports et les finalités des apprentissages langagiers guidés ». Acquisition et interaction en langue étrangère, 2002, P. 16, <http://aile.revues.org/1382>

<sup>39</sup>Paveau Anne-Marie, linguistique populaire et enseignement de la langue : des catégories communes ? 2005 <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2005-4-page-95.htm>

<sup>40</sup>Portillo Serrano Veronica, Problématique des genres dans les productions écrites universitaire : cas du résumé scolaire des étudiants français et mexicains, thèse de doctorat, université Franche-Comté, 2010, [http://www.revue-texto.net/docannexe/file/2562/portillo\\_these.pdf](http://www.revue-texto.net/docannexe/file/2562/portillo_these.pdf)

## Chapitre pratique : Compétence écrite et texte de Feraoun en pratique chez les L2

3. Travailler dans chaque séquence la compréhension, la production et les contenus linguistique (Grammaire et vocabulaire) ;
4. Privilégier le travail sur le texte ou le paragraphe au lieu du travail sur le mot ou la phrase ;
5. Privilégier l'apprentissage actif de l'apprenant et les démarches actives de découverte (la pratique) à l'enseignement transmissif (la théorie).

Tableau 2 : Les genres textuels qu'on devrait enseigner aux deuxièmes année licence

	<b>Catégories discursives</b>	<b>Genre textuels</b>
<b>Semestre 3</b>	Les écrits argumentatifs	Le plaidoyer et le réquisitoire
<b>Semestre 4</b>	Les écrits descriptifs et narratifs	Le reportage La nouvelle

**Chapitre pratique : Compétence écrite et texte de Feraoun en pratique chez les L2**

Tableau 3 : Les principaux contenus de la séquence didactique

	<b>Genres textuels</b>	<b>Exemples contenus discursifs</b>	<b>Exemple de contenus linguistiques</b>
<b>Semestre 3</b>	-Le plaidoyer et le réquisitoire	-L'introduction et la conclusion -Le paragraphe argumentatif -Repérer / introduire et développer un argument -Choisir un type d'argument -Approuver / réfuter une opinion	-Les articulateurs du discours (cause, conséquence, addition, transition, conclusion) -Les articulateurs introducteurs d'arguments -L'expression de l'accord et du désaccord -L'expression de la concession, de l'opposition et de la restriction
<b>Semestre 4</b>	-Le reportage -La nouvelle	-Le rôle du para-texte -La progression de la description -Repérer les différentes étapes d'un récit	-La comparaison -Les temps du récit -L'expression de la succession et de la chronologie -Les verbes de perceptions -La localisation dans l'espace -Le vocabulaire des sentiments -Le discours direct et indirect -L'accord du participe passé -Les prépositions -La phrase interrogative -La passivation -La caractérisation (les pronoms relatifs, les compléments de noms, les adjectifs) -Le vocabulaire de l'appréciation

## **2. L'échantillonnage**

Notre enquête concerne les étudiants de 2<sup>ème</sup> année licence de l'université de Béjaia . Nous avons choisi ce palier car c'est là que les apprenants sont confrontés à des extraits romanesques dans plusieurs modules dont figure le module de l'écrit.

Le nombre de groupe de ce deuxième palier pour cette années universitaire 2021 / 2022 est de 14 groupe, nous avons choisi un seul, de ce même palier, auprès des quels nous avons pu réaliser des séances d'observation.

## **3. Protocole expérimental**

Pour l'élaboration de notre travail de recherche, nous avons opté pour une méthode d'investigation, qui s'organise comme suit :

En premier lieu nous avons décidé d'effectuer des séances d'observation avec une classe de 2<sup>ème</sup> année licence auprès d'un enseignant du module de l'écrit, dans l'objectif de savoir :

Les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la compréhension d'un texte, ainsi que leur niveau que ça soit en compréhension et en production écrite.

Grâce à cette observation nous pouvons montrer l'importance de ladite compréhension ainsi que le rôle fructueux du texte feraounien dans le développement de la compétence écrite, sans négliger la motivation qu'il peut susciter.

Afin de cerner à mieux notre problématique et surtout nos hypothèses ; nous avons proposé un questionnaire de 13 questions distribué à 15 enseignants de didactique. Un second constitué de 16 questions distribué à 15 Étudiants de deuxième année licence.

## **4. Description du corpus**

Nous avons conçu des séances tel que le climat de travail, les attitudes des scripteurs et des enseignants et les textes supports

Afin de mener à bien notre enquête nous allons assister à trois séances au sein d'une classe universitaire afin d'observer d'une façon objective les facteurs qui facilitent ou bloquent l'accomplissement des tâches, Nous avons, aussi, conçu des questionnaires destinés aux apprenants et aux étudiants (questions ouvertes / fermées / QCM / indirectes).

Nous avons distribué le premier questionnaire, constitué de 13 questions, à 15 enseignants spécialiste en didactique et nous avons reçu que quatre retours, ce qui fait un total de 27 %, c'est plus d'un dixième de l'effectif ciblé, ce qui peut être assez représentatif

Tableau 4 : Fictif des enseignants ciblés

Nombre des enseignants	Nombre de retour	Pourcentage
15	04	27%

Le deuxième questionnaire comporte 14 questions, nous l'avons distribué à une quinzaine d'étudiants de deuxième année licence de différents groupes dans but d'assurer des retours totalement objectifs.

## **5. Grille d'analyse**

Dans cette enquête, nous mettrons l'accent sur ces quatre critères de base :

- La méthodologie d'enseignement
- La motivation de l'apprenant
- Les supports exploités
- Les types d'activités.

Pour une analyse bien établie, toutes les questions seront regroupées en rubrique (critères), ayant chacune des objectifs propres en rapport avec les points cités plus haut.

## **II- Analyse du corpus**

### **1. Séance d'observation**

Afin de mener à bien notre observation de classe, nous avons devisé notre analyse en quatre principaux critères : la méthodologie de l'enseignant, la motivation de l'apprenant, les supports exploités et les activités proposés.

#### **Critère 01 : la méthodologie de l'enseignant**

##### **Résultats**

Dès le début du cours, l'enseignant favorise une ambiance positive et motivante tout en annonçant les objectifs du cours, cependant il est majoritairement en interactions qu'avec les éléments qui participent sans trop prendre les différences individuelles.

Après les trois séances que nous avons effectuées, nous avons constaté que l'enseignant fait un récapitulatif au début de chaque nouvelle séance tout en vérifiant les acquis et la compréhension des apprenants mais sans leur laisser le libre choix de s'exprimer.

### **Commentaire**

L'approche actionnelle est une sorte de renouement avec la méthodologie active, où l'action et l'interaction des apprenants peut permettre d'atteindre les objectifs de l'enseignement, et où l'apprenant est considéré comme un acteur sociale ; cependant, en premier lieu nous avons constaté que l'échange langagier des étudiants se fait majoritairement en langue maternelle et interpellent même leur enseignant par celle-ci. Comme le dit le fameux dicton « c'est en nageant qu'on apprend à nager », par ricochet c'est avec l'action dans diverses circonstances qu'on apprend une langue.

La définition proposée par le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL)

« La perspective privilégiée [...] est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. »<sup>41</sup>

Les principes de l'approche actionnelle :

- Action et Langue : La langue au service de l'action
- Action et apprentissage : Agir pour apprendre et apprendre pour agir
- Le travail par tâches
- Cette tâche s'inscrit dans un contexte qui doit correspondre à la réalité de l'apprenant
- L'apprenant en tant qu'acteur social...<sup>42</sup>

---

<sup>41</sup> Josefina de BOUTRAY, Les grands principes de la perspective actionnelle  
<http://aprenderespagnol.over-blog.com/2016/03/1-les-grands-principes-de-la-perspective-actionnelle.html>

<sup>42</sup> L'approche actionnelle, Présentation théorique générale et sa mise en application dans les méthodes de FLE, Colloque International de l'APFI, Bandung – 6 Novembre 2008  
[https://www.academia.edu/7952675/L\\_approche\\_actionnelle\\_Pr%C3%A9sentation\\_th%C3%A9orique\\_e\\_g%C3%A9n%C3%A9rale\\_et\\_sa\\_mise\\_en\\_application\\_dans\\_les\\_m%C3%A9thodes\\_de\\_FLE](https://www.academia.edu/7952675/L_approche_actionnelle_Pr%C3%A9sentation_th%C3%A9orique_e_g%C3%A9n%C3%A9rale_et_sa_mise_en_application_dans_les_m%C3%A9thodes_de_FLE)

**Critère02 : la motivation de l'apprenant**

**Résultats**

Nous avons remarqué lors des deux premières séances que nous avons effectué que le groupe est bien attentif et assez motivés, cependant nous avons constaté un remarquable changement lors de la troisième séance après leurs avoir proposé un extrait du *Fils du pauvre* de Mouloud Feraoun, le cours est devenu bien plus animé et la majorité des étudiant ont eu le privilège de participer sans grande réticence.

Nous avons constaté durant toutes les séances d'observation que les étudiants rencontrent des difficultés de compréhension et de grammaire, et leur défaut capital est l'interaction en langue maternelle.

**Commentaire**

Nous pourrions interpréter ce résultat ainsi : les étudiants hésitaient à participer lors de l'utilisation des supports français car ils ne se sentaient pas concerné par la culture évoquée ce qui développe une sorte de barrière démotivante et handicapante dans certains cas. Dans le cas contraire après l'exploitation du texte de Feraoun, nous retrouvons les éléments totalement inactifs en cours à participer et à interroger l'enseignant, ce qui prouve que l'utilisation des textes à la culture commune avec l'apprenant pourrait susciter sa motivation et se situer à son centre d'intérêt.

De plus notre choix au Fils du pauvre n'est pas un hasard, car nous savons qu'il a été lu par la majorité des algériens, et faire face un texte familier serait toujours à la faveur de l'apprenant que ça soit en terme de motivation, de compréhension et aussi de production.

**Critère 03 : les supports exploités**

**Résultat**

L'enseignant utilise que les textes des auteurs français (Zola, Balzac, Stendhal, etc) pour mieux avancer dans notre recherche nous lui avons proposé un extrait de Feraoun que vous trouverez dans les annexes.

**Commentaire**

Pour un meilleur enseignement, il est conseillé de varié les supports qui serraient, de préférence, proches de la culture maternelle ainsi les apprenants pourront se familiariser plus facilement avec le texte ce qui développerait leurs compétences en lecture et en écriture.

Jean Maurice Rosier dit à ce sujet que

*« (...) la recherche didactique des pays francophones pense l'amélioration des performances en termes de relations plus poussées entre les activités de lecture et d'écriture. Cette logique provoque des modifications notables ; elle oriente la lecture de classe vers la paralittérature,*

## Chapitre pratique : Compétence écrite et texte de Feraoun en pratique chez les L2

*parce que celle-ci recèle des genres stables, homogènes (histoire policière, récit fantastique...), modèles identifiables et répétitifs que l'on espère en outre proches de la culture des apprenants. Ainsi, après l'effort valorisé de l'expressivité, des jeux poétiques et du texte libre se mettent en place, à titre expérimental, des dispositifs d'écriture longue (écrire en classe un roman de science-fiction) qui obligent à objectiver les opérations de mise en texte. »<sup>43</sup>*

### **Critère 04 : les types d'activités**

#### **Résultat**

Pour l'analyse des activités, nous nous sommes basé sur les photocopies distribués par l'enseignant (annexe 02 et 03) lors de notre observation, le premier fut travaillé en deux séances : pendant la première ils ont fait les critères du texte descriptif, la deuxième fut consacré aux activités. Le second fut proposé pendant la dernière séance.

#### **Commentaire**

Pour une meilleure exploitation de notre grille d'observation de classe, nous avons eu recours aux principes de base de l'approche actionnelle comme cité plus haut.

Les résultats obtenus par le groupe, indiquent que la plus part des étudiants n'ont pas dépassé les erreurs basiques, à ce niveau d'apprentissage en dépit du nombre de créneaux consacré au module de l'écrit.

En conséquence, cela nous donne l'interprétation selon laquelle les apprenants n'ont pas été ou mal accompagnés durant les activités scripturales.

Les erreurs de surface, dont l'exemple : la conjugaison, subsistent encore, même pour les modes et les temps les plus usuels tel que le conditionnel et l'imparfait de l'indicatif (à l'exemple de l'activité 1); c'est pourquoi d'ailleurs que l'écrit représente, pour une bonne partie d'apprenants, une tâche assez complexe.

De plus les étudiants font de moins en moins de la création scripturale (les activités proposées par l'enseignant sont purement pratiques, elles se résument aux études grammaticales et sémantiques), en outre, on ne pourrait expliquer la frustration affichée par l'ensemble des étudiants quand nous leur avons demandé s'ils pouvaient nous écrire un court commentaire sur les œuvres maghrébines, car aucune activité de reformulation, de transformation ou de production sont réalisées, d'ailleurs nous avons eu que trois réponses, mal rédigées, sur un totale de 17 étudiants.

Nous ne balmons pas ce type d'activités, mais nous trouvons que les apprenants peuvent bien pratiquer cela dans le module de grammaire.

---

<sup>43</sup> Jean Maurice Rosier, La didactique du français, puf, coll. « Que sais-je ? » septembre 2006, p.48

## 2. Analyse et interprétation du résultat du questionnaire destiné aux enseignants

### Critère 01 : La motivation de l'apprenant

#### Question 02

##### Le résultat

Selon les enseignants, leurs étudiants rencontrent majoritairement des problèmes lors de leurs conceptions scripturales et ceux sont de grammaire, conjugaison, orthographe et parfois même de production.

##### Commentaire

Ce résultat explique pourquoi les enseignants font travailler les apprenants sur ces points de langue que sur la production, un enseignant de module de l'écrit devrait enseigner la production et laisser ces autres points à l'enseignant de grammaire. Les problèmes de production peuvent découler de plusieurs sources non négligeables, et c'est là qu'ils devraient se focaliser. Ils pourraient être d'une source affective, Claude Simard et al dit sur ce point que :

*« écrire suppose que le scripteur engage son image dans l'écriture. Cet engagement est souvent influencé par l'attitude du scripteur envers les différentes situations d'écriture et par sa motivation. Du point de vue cognitive, il faut souligné l'importance des capacités de compréhension, de sélection, de hiérarchisation et de mise en relation des informations entre elles. »<sup>44</sup>*

*Pour ce qu'est des autres difficultés :*

*« Les dimensions syntaxiques, morphologiques, lexicales et orthographique sont considérées comme les dimensions transversales de l'écriture. En effet, la mise en relation des syntagmes dans la construction d'une phrase, les difficultés morphosyntaxiques de la langue »<sup>45</sup>*

*« (...) le choix du vocabulaire dans la production d'un texte et la gestion des composantes orthographique ne sont, en principe, pas abordés en fonction de la diversité textuelle puisqu'ils traversent les différents types et genre textuelle. Savoir écrire suppose de pouvoir mobiliser les composantes de la langue en tant que système et d'utiliser et d'utiliser les potentialités de ses agencement »<sup>46</sup>*

---

<sup>44</sup> Claude Simard, Jean-Louis Dufays Joaquim Dolz et Claudine Garcia-Debanc, Didactique du français langue première, Ed. de Boeck, 2010, p. 262

<sup>45</sup> Isabelle Clerc, cité par Claude Simard, ibid, p.261

<sup>46</sup> Claude Simard, Jean-Louis Dufays Joaquim Dolz et Claudine Garcia-Debanc, Didactique du français langue première, Ed. De Boeck, 2010, p. 262

**Question 05 et 06**

**Résultat**

Tous les enseignants, ayant participé à notre enquête, disent que leurs étudiants ont des connaissances moyennes en culture française alors qu'ils enseignent qu'avec les grands classiques.

**Commentaire**

En dépit de toutes les séances consacrées à travailler sur les textes français, les étudiants n'ont toujours pas acquis de connaissances solides en ladite culture française, cela serait à se demander si ces supports là les désintéressent, pour des motifs d'identité distinctes et d'éloignement.

**Critère 02 : Méthodologie d'enseignement**

**Question 04**

Tableau 05 : l'approche actionnelle vs méthodologie traditionnelle

<b>Choix des réponses</b>	<b>Nombre de réponses</b>	<b>Pourcentage</b>
Oui	01	25%
Non	03	75%

**Résultat**

Cette question vise à desceller la méthode utilisée par l'enseignant, certes ils prétendent tout enseigner par la perspective actionnelle, mais est-ce véritablement le cas ?

Le pourcentage des enseignants qui travaillent avec l'approche actionnelle est de 25%, la méthodologie traditionnelle ou communicative obtient un taux de 75%.

**Commentaire**

Dans l'université, le ministère de l'enseignement supérieur opte pour l'approche actionnelle, certes elle reprend les principes de l'approche communicative mais est plus rigoureuse, plus aboutie, car plus près de l'authentique : on met réellement en application les principes de situation réelles. Le rôle de l'enseignant est de :

-« Donner à l'apprenant les moyens d'accomplir la tâche : l'apprenant doit acquérir de nouvelles compétences qui permettent de disposer des outils nécessaires à la réalisation de tâches concrètes de la vie quotidienne

-Motiver l'apprenant en lui proposant des tâches et des projets qui correspondent à ses attentes, à ses besoins et à ses objectifs

## Chapitre pratique : Compétence écrite et texte de Feraoun en pratique chez les L2

-Afin de guider l'apprenant dans ses démarches, l'enseignant doit décomposer les différentes étapes nécessaires à la réalisation de la tâche

-Accompagner l'apprenant. »<sup>47</sup>

### **-Critère 03 : Types d'activités**

#### **Question 03**

Tableau 06 : le caractère des activités

Choix des réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Théorique	00	00
Pratique	03	75%
Rédactionnelle	01	25%

#### **Résultat**

Selon l'expertise des enseignants, les apprenants préfèrent généralement les séances à caractère pratique, et ceux remporte un totale de 75%.

#### **Commentaire**

Les apprenants préfèrent la pratique en cours d'écrit car ils sont réticents par rapport à la production, pour plusieurs causes : la non maîtrise de la grammaire, de la conjugaison, du vocabulaire et de la syntaxe, comptons aussi le blocage de l'imaginaire dû à la culture du texte support qui leur est étrangère. Certes en deuxième semestre ils doivent faire le texte descriptif et les auteurs qui ont pris cet exemple sont Balzac, Zola, Flaubert, etc. mais les œuvres de Feraoun contiennent également des passages descriptifs où il décrit la Kabylie et vie montagnarde : une culture, une société et une civilisation similaire / proche à celle des apprenants.

### **Critère 04 : Les supports d'enseignement**

#### **Question 07**

---

<sup>47</sup> L'approche actionnelle, Présentation théorique générale et sa mise en application dans les méthodes de FLE, Colloque International de l'APFI, Bandung – 6 Novembre 2008  
[https://www.academia.edu/7952675/L\\_approche\\_actionnelle\\_Presentation\\_theorique\\_et\\_sa\\_mise\\_en\\_application\\_dans\\_les\\_methodes\\_de\\_FLE](https://www.academia.edu/7952675/L_approche_actionnelle_Presentation_theorique_et_sa_mise_en_application_dans_les_methodes_de_FLE)

## Chapitre pratique : Compétence écrite et texte de Feraoun en pratique chez les L2

Tableau 07 : Texte feraounien comme support d'enseignement

Choix des réponses		Nombre de réponses	Pourcentage
Oui		01	25%
Non		03	75%
a.	Désintéressés	00	00%
	Motivés	04	100%
b.	Oui	04	100%
	Non	00	00%
c.	Oui	04	100%
	Non	00	00%
d.	Oui	03	75%
	Non	01	25%

### Résultat

Nous avons reçu un résultat très positif à propos des textes de Mouloud Feraoun, certes nous avons eu un seul enseignant ayant travaillé avec un extrait de cet auteur et ceux parce que nous le lui avons proposé pendant l'une des séances d'observation. N'empêche les autres prévoient une réaction qui pourrait être bien meilleur en s'appuyant sur ces textes.

### Commentaire

Malgré ce résultat positive aucun enseignant (mis à part un seul) n'a tenté d'exploité pendant ses cours, au moins un seule extrait d'une œuvre de Feraoun, ils honorent toujours les textes des « fameux » auteurs français, sans se soucier des apprenants qui pourraient développer un sentiment d'infériorité en comparant leur plume à celle de ces grands classiques. Mentionnons également que les étudiants préfèrent les œuvres locales ce que vous allez trouver dans l'analyse du questionnaire qui leur est distribué.

### 3. Analyse et interprétation du questionnaire destiné aux étudiants

#### Critère 01 : Les obstacles liés à la conception de l'écriture (question 1, 4) :

##### Question 01 : Pour vous la langue française est : Langue maternelle/langue étrangère ?

Cette question vise à savoir si l'apprenant est confronté à une nouvelle littérature, à une culture et une civilisation distincte que la sienne et surtout à de nouveaux modes de pensées et d'expressions.

## Chapitre pratique : Compétence écrite et texte de Feraoun en pratique chez les L2

La totalité des questionnés ont répondu que c'est une langue étrangère.

Tableau 08 : La place de la langue française chez les apprenants

Le choix de réponses	Nombre de répondants	pourcentage
Langue maternelle	0	0%
Langue étrangère	15	100%

**Question 04** : En quel langue pensez-vous avant d'entamer une rédaction ?

Le tableau ci-dessous indique que quatre apprenants pensent en langue française avant de s'exprimer à l'écrit, neuf en langue kabyle et deux autres en langue arabe.

Le choix de réponses	Nombre de répondants	Pourcentage
Français	4	27%
Kabyle	9	60%
Arabe	2	13%

Tableau 09 : Le degrés de maîtrise de la langue française

**Commentaire :**

Avoir une éducation dans une société trilingue impacte la maîtrise des langues avec l'apprenant, comme nous l'avons prouvé dans la question quatre, les étudiants ont tendance à penser en langue maternelle pour ensuite traduire lors de l'écrit vers la langue française, pour cela la plupart d'entre eux font des erreurs, étant donné que deux langues ne pourraient pas avoir la même structure, alors maîtriser une langue étrangère c'est apprendre à penser en cette langue.

**Critère 02 : La méthodologie de l'enseignant (question 2, 3) :**

**Question 02** : La méthodologie appliquée par vos enseignants vous permet-elle d'apprendre à :

Sept étudiants ont affirmé que la méthodologie appliquée par leurs enseignants les aide à mémoriser, deux à réfléchir, trois à analyser, deux à produire et un à argumenter.

## Chapitre pratique : Compétence écrite et texte de Feraoun en pratique chez les L2

Tableau 10 : les critères de la méthode adoptée par l'enseignant

Le choix de réponses	Nombre de répondants	Pourcentage
Mémoriser	7	47%
Réfléchir	2	13%
Analyser	3	20%
Argumenter	1	7%
Produire	2	13%

**Question03** : Pensez-vous que vos cours universitaires ont enrichi vos connaissances, sur : La culture française ? Ont amélioré vos connaissances sur votre propre culture ? Ont développé votre esprit critique ?

L'objectif de cette question est non seulement de connaître la méthodologie adoptée par l'enseignant en se référant à la troisième réponse, mais pour savoir quelle est la culture et l'origine des auteurs qu'il exploite et ce à partir de la première et la deuxième réponse.

Tableau 11 : L'origine du texte exploité

Choix de réponses	Nombre de répondants	pourcentage
Enrichi vos connaissances sur la culture française.	6	40%
Amélioré vos connaissances sur votre propre culture.	0	0%
Développé votre esprit critique	5	34%
Réponse 1 + réponse3	4	26%

Le tableau ci-dessus nous montre que 6/15 étudiants équivalent de 40% étudiants qui ont affirmé leur amélioration dans la culture française, 5/15 étudiants équivalent 34% étudiants qui se sont développés au niveau critique et 4/15 étudiants qui est équivalent à 26% étudiants ayant choisi la première et la troisième réponse. Par ailleurs, nous avons remarqué qu'aucun étudiant n'a opté pour la deuxième réponse ceci est dû au manque d'exploitation du support local autrement dit les textes maghrébins.

## Chapitre pratique : Compétence écrite et texte de Feraoun en pratique chez les L2

### **Commentaire :**

Nous constatons que la méthodologie adoptée par ces enseignants ne répond pas aux critères de l'approche actionnel, car ces apprenants ne sont pas considérés comme des acteurs sociaux, ces enseignants font alors recours à la méthodologie traditionnelle et parfois à l'approche communicative, alors que l'apprenant doit être placé au cœur de la réflexion. Nous remarquons également, un appui total sur les textes des auteurs français ce qui ne leurs facilite pas d'acquérir la capacité de comprendre et d'analyser la portée d'un message.

### **Critère 03 : Les supports d'enseignement**

Les questions (6, 7, 8, 9) servent de comparer le niveau d'accessibilité entre le support local et le support étranger.

### **Question 06 et 07 :**

Nous avons trouvé un nombre de 8/15 personnes qui ont lu des œuvres classiques et 7/15 personnes qui n'ont lu aucun livre classique. Ainsi tout ceux qui ont consulté ses œuvres ont affirmé leurs manques de compréhension ce qui montre que ces œuvres ne sont pas adaptés à leur niveau et ceci peut entraver leurs motivations.

Tableau 12 : La complexité des textes des auteurs français

Choix de réponses	Nombre de répondants	pourcentage
Oui	8	54%
non	7	46%
Facile	0	0%
Difficile	15	100%

### **Question 08 :**

A travers le résultat obtenu, nous avons attesté que 80% des enseignants n'exploitent absolument pas les œuvres maghrébines pour élaborer leurs cours.

Tableau 13 : l'exploitation du texte maghrébin

Choix de réponses	Nombre de répondants	pourcentage
oui	3	20%
non	12	80%

## Chapitre pratique : Compétence écrite et texte de Feraoun en pratique chez les L2

### Question 09 :

Nous avons déterminé que 90% des étudiants ont lu ou moins un bouquin de Mouloud Feraoun, la plupart d'eux ont lu sa trilogie et trouvent les thématiques abordés passionnantes, des textes faciles à comprendre avec un lexique très abordable ; mis à part un seul étudiant.

Tableau 14 : Les lecteurs de Mouloud Feraoun

Choix de réponses	Nombre de répondant	pourcentage
Ont lu les œuvres de Feraoun.	14	90%
N'ont pas lu les œuvres de Feraoun.	1	10%

**Commentaire :** Ce résultat, révèle le grand intérêt accordé aux textes des grands auteurs français par les enseignants sans se soucier de l'intérêt des apprenants qui est penché vers la littérature maghrébine. Il convient alors d'enseigner le module de l'écrit avec un support local afin que les apprenants deviennent moins réticents par rapport à la rédaction et surtout combler le manque de l'imaginaire chez eux.

### Question 14 :

Enfin, nous avons posé la dernière question pour voir où sont-ils inclinés : s'instruire par le biais des supports maghrébins où à travers une civilisation et une culture étrangère. Le résultat est ainsi libellé :

80% étudiants opinent que les textes feraouniens sont les plus adaptés à leurs niveaux et qu'ils touchent à des thèmes captivants, dotés d'un vocabulaire riche et simple à mémoriser ce qui les motive à participer en classe à l'oral où à l'écrit.

1/15 étudiants est fasciné par la culture française et est penché pour les textes balzaciens.

13% étudiants veulent recevoir un enseignement par des textes de deux cultures distinctes avec une rhétorique et une plume différente, ils attestent que cela serait plus efficace pour approfondir leurs connaissances en littérature française.

## Chapitre pratique : Compétence écrite et texte de Feraoun en pratique chez les L2

Tableau 15 : les supports privilégiés par les apprenants

Choix de réponses	Nombre de répondants	pourcentage
Textes des auteurs maghrébins	12	80%
Textes des auteurs français	1	07%
Textes des auteurs maghrébins et ceux des auteurs français	2	13%

### **Commentaire :**

Feraoun a réussi à bien transmettre la culture ancestrale tout en incluant la culture française, ses œuvres suscitent l'intérêt des étudiants avec leurs thèmes d'actualité, des expériences et des émotions humaines auxquelles ils peuvent s'identifier, permettant à la fois de s'évader de leur quotidien et de pénétrer dans un autre univers. Tout cela avec un vocabulaire abordable facile à mémoriser pour l'exploiter et le développer dans leurs écrits. Ils sont donc la voie royale pour mieux connaître son identité, à découvrir l'autre en parallèle et surtout leur donner le goût de la lecture et les inciter à être plus productifs.

### **4. Synthèse**

Après l'expérimentation de données récoltées via l'observation de classe et les questionnaires (enseignants et étudiants), voici ce que nous avons retenu :

La méthodologie des enseignants n'est pas conforme à l'approche actionnelle, car les étudiants font plus de la pratique sur les points de langues que de la rédaction : une tâche complexe, car ils utilisent des textes assez complexes ce qui ne leur facilite pas la compréhension ce qui impacte la production.

Nous avons aussi abordé la lecture comme un moyen fructueux dans le développement de la compétence écrite, et comme nous avons pu le constater : les étudiants préfèrent les textes de Feraoun, que ceux de Balzac, Zola, etc., car son lexique est simple à remémorer sémantiquement et orthographiquement pour faire face à cette complexité de l'écrit et à l'investir dans leurs rédactions. Parce que tout apprenant est confronté à un ensemble d'obstacles liés à la langue c'est donc une activité complexe qui demande d'être en capacité de mettre en œuvre plusieurs connaissances : toutes les composantes (grammaire, conjugaison, orthographe, syntaxe...) sont importantes, il ne s'agit de maîtriser totalement l'une d'entre elles avant de passer à la suivante mais plutôt les travailler simultanément.

C'est naturel de s'inspirer de ses auteurs favoris, de ses romanciers ou de ses journalistes pour ensuite bâtir, façonner, créer son propre style d'écriture, créer une audience profonde riche. En tenant compte des motivations et du centre d'intérêt des apprenants ciblés, les textes support maghrébins sont leurs meilleurs alliés, il est donc important de travailler avec ces supports-là avant d'entamer ceux de la civilisation française qu'on peut d'ailleurs

## Chapitre pratique : Compétence écrite et texte de Feraoun en pratique chez les L2

étudier dans d'autre module comme La Civilisation et La Littérature, pour mieux solidifier ces propos, voici les proposition d'Arezki D et al :

*« D'une part, de son héritage ancestral : poésie, contes, fables d'auteurs maghrébins francophones, post coloniaux afin de (re)découvrir l'écriture d'une mémoire-Histoire dans la littérature algérienne. D'autre part, de la civilisation étrangère française – par le biais des grands auteurs classiques français. En d'autre termes, l'apprenant doit savoir d'où il part pour savoir où il va et savoir qui il est pour savoir qui sont les autres. L'étayage sur ces deux socles aspire à lui donner le gout pour la lecture, solliciter son imaginaire à travers la littérature, le confronter dans son identité, l'ouvrir à celle des autres, l'enrichir sur le plan culturel ... »<sup>48</sup>*

### **III. Propositions didactiques**

Suite à notre étude, nous proposerons ici quelques pratiques qui pourraient aider et faciliter à l'apprenant la tâche de l'acquisition de la compétence écrite :

Tout d'abord, il serait meilleur si les enseignants tiennent compte des caractéristiques de la perspective actionnelle, mettant ainsi l'apprenant dans des situations réelles compatible à sa vie sociale et professionnelle. Reprenons quelques principes de l'approche actionnel tel que *« Motiver l'apprenant en lui proposant des tâches et des projets qui correspondent à ses attentes, à ses besoins et à ses objectifs. (...) Afin de guider l'apprenant dans ses démarches, l'enseignant doit décomposer les différentes étapes nécessaires à la réalisation de la tâche »<sup>49</sup>*

Enseigner la littérature c'est enseigner à fabriquer du texte, d'où l'intime lien entre lecture et écriture car plus l'apprenant est inspiré plus il est productif. C'est pourquoi nous avons proposé les textes feraouniens comme support pédagogique dans le module de l'écrit qui est peut jouer un rôle de facilitateur dans leur compréhension. D'autre part, c'est un élément motivant et déclencheur d'une créativité remarquable grâce à ses thèmes qui suscitent l'intérêt des étudiants, abordés par un lexique d'un niveau abordable et mémorisable, tel que la vie montagnarde illustrant ainsi les us et coutumes berbère où nous retrouvons fortement le statut de la femme en société patriarcale où la gente féminine et soumise à la masculine, l'immigration : un thème toujours d'actualité qui influence énormément les étudiants de nos jours prêt à tout prix de quitter leur nation pour une autre.

Même les théoriciens et les enseigner conseillent fortement la lecture, elle représente la clef de l'enrichissement de l'imaginaire et de la créativité, pour étayer nos propos, voici une citation de Goulet :

*« Depuis quelques années, soucieux d'échapper aux dérives qui menacent l'apprentissage de*

---

<sup>48</sup> AREZKI Dalila, AMEZIANE Hamid et GENDOUI Amar, pour une pédagogie active en langues étrangères à l'usage des enseignants et des enseignés, Ed. DGRSDT CRASC, 2014, P.191 et 192

<sup>49</sup> L'approche actionnelle, Présentation théorique générale et sa mise en application dans les méthodes de FLE, Colloque International de l'APFI, Bandung – 6 Novembre 2008

[https://www.academia.edu/7952675/L\\_approche\\_actionnelle\\_Presentation\\_theorique\\_generale\\_et\\_sa\\_mise\\_en\\_application\\_dans\\_les\\_methodes\\_de\\_FLE](https://www.academia.edu/7952675/L_approche_actionnelle_Presentation_theorique_generale_et_sa_mise_en_application_dans_les_methodes_de_FLE)

## Chapitre pratique : Compétence écrite et texte de Feraoun en pratique chez les L2

*la lecture littéraire au collège et jusqu'à l'expérience même de la littérature — je pense bien sûr à la dérive techniciste, mais également à celle de la pensée magique et à celle-là encore engendrée par un certain esprit que Pierre Vadeboncoeur qualifie de postmoderne et qui n'est que l'envers d'un certain positivisme — depuis quelques années, dis-je, je propose à mes étudiants, dans le cours Écriture et littérature, le premier cours de la formation générale commune en français, avant même de leur en révéler le contenu, de procéder à l'inventaire de leur imaginaire amoureux. (...) Je cherche, en fait, à leur enseigner le désir. Le principe est économique : il s'agit de créer la demande avant de présenter l'offre. Je cherche à faire naître chez eux le désir du littéraire, le désir de la lecture littéraire, que je présente — restons dans l'ordre de l'économie — comme un travail grâce auquel ils enrichiront leur imaginaire.»<sup>50</sup>*

De plus, faire de la compréhension en se basant sur les textes de Feraoun peut aider les apprenants à travailler l'écrit car il se produira un renouvellement d'idées. Alors pour une compréhension écrite bien établie, il convient de travailler dans trois registres (linguistique, culturel et métacognitif) dont il faut avoir conscience :

« • *La dimension linguistique : enseigner le lexique et la syntaxe (enrichir le vocabulaire et rendre familières les tournures de phrases propres à l'écrit...).*

• *La dimension culturelle : enseigner les connaissances sur le monde qui entoure les enfants et le monde imaginaire, les sentiments humains, la culture, les sciences et apprendre à mobiliser ses connaissances antérieures.*

• *La dimension métacognitive : permettre aux élèves de savoir ce qu'ils comprennent, pourquoi et comment.»<sup>51</sup>*

Nous proposons également de faire de l'écriture une activité collective pour encourager l'implication des apprenants et entretenir leur motivation, après l'acquisition des compétences essentielles nous pourrions parler d'autonomie où l'apprenant sera capable d'interpeller son enseignant qu'en cas de besoin car ce dernier deviendra l'accompagnateur, le conseiller et le facilitateur.

Il est nécessaire d'exercer les apprenants sur des activités rédactionnelles, en commençant par l'introduction et la conclusion d'une dissertation, à titre d'exemple, puis le développement. Pour cela les enseignants doivent leur inculper un certain protocole. Par exemple l'introduction d'une dissertation devrait commencer par une phrase d'accroche qui permet d'introduire le sujet, pour ensuite passer à la mise en contexte, à la citation et son explication, à la problématique pour enfin annoncer le plan. Pourquoi les accroches / les amorces au début ? Parce qu'ils servent à intéresser le correcteur et donnent une bonne première impression, par exemple commencer son introduction par une référence en rapport avec l'énoncé voire même une citation que l'apprenant devrait développer par la suite, etc.

Proposer des activités où l'en travail le vocabulaire de la méthodologie de la dissertation et aussi du commentaire : le mot « problème », et ses dérivés : problématique, problématiser, et

---

<sup>50</sup> Marcel Goulet, Lecture littéraire et construction de l'imaginaire

[http://oic.uqam.ca/sites/oic.uqam.ca/files/oic1/cf20-6-goulet-lecture\\_litteraire.pdf](http://oic.uqam.ca/sites/oic.uqam.ca/files/oic1/cf20-6-goulet-lecture_litteraire.pdf)

<sup>51</sup> Groupe ELAC : Evelyne BARRET, Carine CHASSEUIL, Bernadette RITZENTHALER, Gaëlle THIRION, Claude VEZILIER, Enseigner la compréhension de textes littéraires, Document réalisé dans le cadre du stage filé « maîtrise de la langue 2006-2007 » p.14

## Chapitre pratique : Compétence écrite et texte de Feraoun en pratique chez les L2

problématisation, dans une phrase du style « le problème est / consiste dans ... ». Le terme « énoncer » qui peut paraître comme un signal de pertinence. S'ils devraient définir un nouveau terme, il est bien d'introduire le mot « définition ». « Aspect / dimension, facteur, etc. ». La dissertation sert à vérifier où à dépasser ce qui est admis, le terme « Préjuger » serait donc bien utile.

Il est aussi primordial d'enseigner aux apprenants le bon emploi des expressions passent partout pour faciliter la tâche de la rédaction, tel que : « Ainsi peut-on conclure que... », « Après avoir évoqué le problème de ... », « Après avoir pris connaissance de ... », « Comme déjà décrit dans la problématique... », « Il est à noter que ... », « Finalement, nous tenons compte de ... », « Plusieurs études ont démontré que... », « Nous estimons que... », etc.

Nombreux sont les didacticiens qui défendent la réforme d'enseigner par séquence didactique dont l'objet est le genre de texte, nous appuyons cette idée car il est prouvé qu'elle offre plus d'avantages :

« La séquence didactique constitue un dispositif qui structure l'enseignement de manière à la fois systématique et souple et qui est censé favoriser l'appropriation par les apprenants de savoirs et savoir-faire définis dans des objectifs d'apprentissage ; les savoir-faire visés consistent en outils langagiers constitutifs de divers genres textuels publics et relativement formalisés »<sup>52</sup>

Le but principal d'une séquence didactique est de travailler un genre de texte utilisé dans une situation de communication donnée ce qui facilite la tâche d'apprentissage de l'apprenant :

*« Les didacticiens du français qui s'inscrivent dans le courant de l'interactionnisme social montrent en quoi les genres sont des appuis pour l'apprentissage : ce sont des "outils" qui permettent à la fois de produire les genres et de les reconnaître (Dolz, Schneuwly, 1998). La référence à des genres sociaux est présentée comme une facilitation pour les élèves et un appui pour leur transposition de genre à enseigner (...). La dimension culturelle constitutive de la notion de genre concerne toutes les disciplines : elles sont toutes confrontées aux genres du discours qui les constituent »<sup>53</sup>*

### **Conclusion**

Afin d'arriver à franchir les frontières de Feraoun, une brève présentation de notre corpus nous a été indispensable, tout en situant les outils méthodologiques de ce même corpus dans un contexte précis. Ensuite, notre réflexion s'est penchée vers l'analyse du corpus : tout d'abord nous avons analysé les séances d'observations, puis nous avons interprété et commenté les résultats des deux questionnaires : un destiné aux enseignants et un autre aux étudiants. Pour terminer, nous avons fait le bilan de notre étude que nous avons clôturé avec des propositions didactiques.

---

<sup>52</sup> Jean-François DE PIETRO, « Et si, à l'école on apprenait aussi ? Considérations didactiques sur les apports et les finalités des apprentissages langagier guidés », 2002 <http://aile.revues.org/1382>

<sup>53</sup> REUTER Yves, Enseigner et apprendre à écrire, 2007, Paris : ESF éditeur, p.118

## **Conclusion générale**

L'apprentissage de la compétence écrite est l'une des finalités fondamentales de l'enseignement de toute langue. La découverte des critères graphiques et le développement scriptural sont des outils importants pour une bonne communication extra ou intra-scolaire. La voie royale d'un apprentissage de haute qualité de la langue et de ladite compétence est en ayant recours aux textes littéraires, ainsi on intègre le patrimoine socio-culturel parallèlement que l'orthographe, nous vous rappelons que nous nous sommes focalisé sur le contexte algérien d'où vient notre intérêt pour les textes de Mouloud Feraoun qui sont le centre de motivation des apprenants car ils sont attachés à une terre, à une communauté et à une histoire commune.

Pour vérifier nos hypothèses, nous nous sommes basées sur l'étude des observations de classe dont le but est de définir la source de cet handicap scriptural, et l'analyse des questionnaires administrés aux enseignants et aux apprenants, nous procurons ainsi une étude plus approfondie :

Le ministère de l'enseignement supérieur préconise une centration sur l'action de l'apprenant, sous son nom : la perspective actionnel, une approche non appliquée par les enseignants, point constaté après notre expérimentation. L'enseignant doit être capable de motiver judicieusement ses apprenants à prendre des décisions, les inciter à lire, les initier aux techniques de base de l'écrit, les préparer à l'action, à choisir un but et chercher tous les moyens pour l'atteindre, ceci affirmera une mission délicate.

La maîtrise de l'écrit ne se fait pas du jour au lendemain, trois heures par semaine ne sont pas suffisantes à savoir que le premier cours est consacré à la compréhension et le second à la production, de plus notre observation de classe nous a révélé que ce dernier est réservé à des activités de point de langues tel que la grammaire, la conjugaison et non pas à la réalisation de textes. Alors que le plus primordiale dans un court d'écrit est d'apprendre à respecter les caractéristiques d'une introduction, en définissant le sujet, en exposant une bonne problématique pour enfin annoncer le plan qui va répondre aux questions posées. Après avoir maîtrisé cela l'apprenant doit commencer à s'entraîner aux caractéristiques du développement, lui montrer comment dénoncer et développer ses idées avec des arguments et des exemples concrets afin d'éclairer son sujet, pour enfin arriver à la partie finale, rédiger une conclusion qui résume les points essentiels du développement et qui répond à la problématique de recherche. De plus, la quasi-totalité des étudiants confondent le commentaire composé et la dissertation, il est donc nécessaire de leurs enseigner à faire la différence. L'enseignant doit également inciter ses apprenants à s'inspirer de leurs auteurs favoris, maîtriser leur vocabulaire, l'enrichir pour développer un style d'écriture admirable. Ce modèle constructiviste est le plus recommandé à l'université car l'apprenant est formé pour une vie professionnelle très proche.

L'implication de l'apprenant dans son apprentissage – en tenant compte, évidemment, de ses pré requis et de sa motivation permet de :

*« Donner une double capacité sous le couvert de l'esprit d'analyse critiques et de synthèse :*

- a) *Sur le fond : acquérir les capacités d'aborder, d'appréhender de comprendre, de restituer le message d'un texte dans le contexte d'énonciation, d'interpréter les connotations culturelles auxquelles recourt l'auteur, d'analyser la portée du message dans la temporalité, voire l'universalité*
- b) *Sur la forme : acquérir les capacités de relever les caractéristiques de la syntaxe, la sémantique, la structuration des idées, déceler les codes spécifiques, les stratégies linguistiques. »<sup>54</sup>*

Et d'après les propositions des enseignants pour développer la compétence écrite, nous constatons que ces derniers sont conscients de l'importance de l'approche actionnelle, cependant ils sont très influencés par la méthodologie traditionnelle et ce nous l'avons prouvé par l'analyse du questionnaire distribué aux étudiants où la majorité a répondu que la méthode de leurs enseignants les pousse à réfléchir ou à mémoriser au lieu de produire et d'argumenter. Ils ont aussi parlé du puissant lien entre la lecture et l'écriture, nous l'avons d'ailleurs abordé dans le chapitre théorique.

Le résultat obtenu à travers le questionnaire destiné aux enseignants en ce qui concerne l'enseignement par les textes de Feraoun fut très optimiste et favorable, les enseignants pensent que ces textes-là peuvent être la clef d'un apprentissage réussi, cela grâce à la culture commune ou proche de l'apprenant ainsi que la simplicité syntaxique et lexicale.

L'activité de l'écrit est une tâche complexe qui ne saurait être un travail solitaire. Chose confirmée par les réponses des étudiants au questionnaire : la majorité soutiennent le travail de groupe. En particulier pour un étudiant à des compétences réduites, dans ce, elle devrait être orientée par le professeur à travers des activités d'apprentissage variées, au cours d'une première période, par la suite réaliser en groupes puis reconstruites et gérées par l'individu seul.

Pour conclure, nous espérons avoir été à la hauteur et que nous avons atteint le but de notre recherche. Nous considérons qu'un modeste mémoire de fin d'études est insuffisant pour aborder un tel sujet didactique, ainsi nous ne pourrions qu'effleurer les principes de la compétence écrite et de donner une esquisse insuffisante sur ce thème, nous sommes convaincus que le travail élaboré n'est qu'une étape primaire pour un tel sujet, il demeure un terrain très dense à défricher pour une étude encore plus profonde.

---

<sup>54</sup>Pour une pédagogie active en langues étrangères à l'usage des enseignants et des enseignés. Cordonné par : AREZKI Dalila, AMEZIANE Hamid, GUENDOUI Amar. Ed. DGRSDT GRASC, 2014, P.198

## *Références bibliographiques*

**Corpus :**

1. Mouloud Feraoun, *le fils du pauvre*, Ed. Talantikit, 2015, *Algérie*
2. Mouloud Feraoun, *la terre et le sang*, Ed. Talantikit, 2002, *Algérie*
3. Mouloud Feraoun, *les chemins qui montent*, Ed. Talantikit, 2015, *Algérie*

**Ouvrages**

1. AREZKI Dalila, AMEZIANE Hamid, GUENDOUZI Amar (2014) Pour une pédagogie active en langues étrangères à l'usage des enseignants et des enseignés, Ed, DGRSDT/CRASC
2. Bouchard Robert et KADI Latifa (2012) Didactique de l'écrit et nouvelles pratiques d'écriture. Français dans le monde
3. Claude Simard, Jean-Louis Dufays, Joaquim Dolz et Claudine Garcia-Debanc (2010) Didactique du français langue première, Ed. De Boeck
4. Fayol, M., & Gaonac'h D. (2003). La compréhension, une approche de psychologie
5. Fintz Claude (1998) La didactique du français dans l'enseignement supérieure : bricolage ou rénovation ? Ed L'Harmattant, Coll. Sémantique
6. Groupe ELAC : Evelyne BARRET, Carine CHASSEUIL, Bernadette RITZENTHALER, Gaëlle THIRION, Claude VEZILIER, Enseigner la compréhension de textes littéraire, Document réalisé dans le cadre du stage filé « maîtrise de la langue 2006-2007 »
7. Jean Maurice Rosier, La didactique du français, puf, coll. « Que sais-je ? » septembre 2006
8. Jean Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, cours de didactique du français langue étrangère et seconde, nouvelle édition, PUG, Paris, Grenoble 2005
9. JEAN-PIERRE Cuq (2003) Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Ed. CLE International, 2010
10. Moirand, Sophie., Situations d'écrit, CLE international, 1979
11. Wolfgang Putz (2008) La littérature en cours de FLE
12. REUTER Yves, Enseigner et apprendre à écrire, 2007, Paris : ESF éditeur
13. Roland Goigoux et Sylvie Cébe (2007) Apprendre à lire à l'école, Ed Retz
14. Robert Trembley, (1996), in savoir-faire, « précis de méthodologie pratique », Edition : Collection du Réitair
15. SCALLON, Gérard, l'évaluation des apprentissages dans une approche par

compétences, Bruxelles, de boeck, Coll. « pédagogie en développement », 2004

16. TAGLIANTE, Christine, L'évaluation et le cadre européen commun, Paris CLE, international, Coll. « technique et pratique de classe », 2005

### **Sitographie**

1. <http://www.persee.fr>
2. <http://e-biblio.univ-mosta.dz>
3. <http://josialekenne.ever-blog.com//article-3375840.html>
4. [https://www.pedagogie.ac-aix-marseille.fr/upload/docs/application/pdf/2012-09/didactique\\_de\\_la\\_litterature\\_et\\_sujet\\_lecteur.pdf](https://www.pedagogie.ac-aix-marseille.fr/upload/docs/application/pdf/2012-09/didactique_de_la_litterature_et_sujet_lecteur.pdf) techno-science.net
5. <http://ww.vjf.cnrs.fr/umr8606/FichExt/splane-pdf/Plane2004b.pdf.html>.
6. Jean. Michel ADAM [http://alsic.revues.org/index300.html\\*texte](http://alsic.revues.org/index300.html*texte)
7. <https://Cairn.info/didactique-du-français-langue-premiere--9782804161736-page-261.htm?contenu=article>
8. De Pietro Jean-François, « Et si à l'école, on apprenait aussi ? Considérations didactique sur les apports et les finalités des apprentissages langagiers guidés ». Acquisition et interaction en langue étrangère, 2002 <http://aile.revues.org/1382>
9. Paveau Anne-Marie, linguistique populaire et enseignement de la langue : des catégories communes ? 2005 <https://www.cairn.info/revue-le-français-aujourd-hui-2005-4-page-95.htm>
10. Portillo Serrano Veronica, Problématique des genres dans les productions écrites universitaire : cas du résumé scolaire des étudiants français et mexicains, thèse de doctorat, université Franche-Comté, 2010, [http://www.revue-texto.net/docannexe/file/2562/portillo\\_these.pdf](http://www.revue-texto.net/docannexe/file/2562/portillo_these.pdf)
11. Josefina de BOUTRAY, Les grands principes de la perspective actionnelle <http://aprenderespanol.over-blog.com/2016/03/1-les-grands-principes-de-la-perspective-actionnelle.html>
12. L'approche actionnelle, Présentation théorique générale et sa mise en application dans les méthodes de FLE, Colloque International de l'APFI, Bandung – 6 Novembre 2008 [https://www.academia.edu/7952675/L\\_approche\\_actionnelle\\_Presentation\\_theorique\\_generale\\_et\\_sa\\_mise\\_en\\_application\\_dans\\_les\\_methodes\\_de\\_FLE](https://www.academia.edu/7952675/L_approche_actionnelle_Presentation_theorique_generale_et_sa_mise_en_application_dans_les_methodes_de_FLE)
13. Marcel Goulet, Lecture littéraire et construction de l'imaginaire [http://oic.uqam.ca/sites/oic.uqam.ca/files/oic1/cf20-6-goulet-lecture\\_litteraire.pdf](http://oic.uqam.ca/sites/oic.uqam.ca/files/oic1/cf20-6-goulet-lecture_litteraire.pdf)
14. Jean-François DE PIETRO, « Et si, à l'école on apprenait aussi ? Considérations didactiques sur les apports et les finalités des apprentissages langagier guidés », 2002 <http://aile.revues.org/1382>

## *Liste des tableaux*

1. Le processus rédactionnel, d'après Hayes et Flower (1980), emprunté à Halté ---	15
2. Les genres textuels qu'on devrait enseigner aux deuxièmes années licence-----	27
3. Les principaux contenus de la séquence didactique -----	28
4. Fictif des enseignants ciblés -----	30
5. L'approche actionnelle vs méthodologie traditionnelle -----	35
6. Le caractère des activités -----	36
7. Texte feraounien comme support d'enseignement -----	37
8. La place de la langue française chez les apprenants -----	38
9. Le degré de maîtrise de la langue -----	38
10. Les critères de la méthode adoptée par l'enseignant -----	39
11. L'origine du texte exploité -----	39
12. La complexité des textes des auteurs français -----	40
13. L'exploitation des textes maghrébins -----	40
14. Les lecteurs de Mouloud Feraoun -----	41
15. Les supports privilégiés par les apprenants -----	42

## *Annexes*

**Annexe 01 : La grille d'observation**

**Annexe 02 : Polycopié de la première et deuxième séance**

**Annexe 03 : Polycopié de la troisième séance**

**Annexe 04 : Questionnaire destiné aux enseignants**

**Annexe 05 : Questionnaire destiné aux apprenants**

# **Annexel**

## Annexe 01 : La grille d'observation

Observation	Remarques	Oui	Non
Attitude de l'enseignant	Favorise une ambiance positive et motivante Encourage les apprenants en les interrogeant personnellement Veille à faire participer tous les apprenants Prend en considération les différences individuelles Annonce les objectifs de la leçon Résume ce qui a été appris à la fin de chaque phase Vérifie la compréhension des apprenants Vérifie les acquis des apprenants		
Attitude de l'étudiant	Participent en cours Sont attentifs Sont motivés par le cours Trouvent les activités difficiles Réussissent à accomplir les tâches demandés par l'enseignant Préfèrent le travail de groupe l'interaction se fait en français Comprennent le texte aisément Investigation du lexique de l'auteur		
Déroulement de la séance	La séance est théorique La séance est pratique La séance est rédactionnelle Le cours introduit la culture française Le cours introduit la culture d'origine		

<p>Types d'activités</p>	<p>Des exercices de remise en ordre sont proposés ?</p> <p>Des études sémantiques sont-elles réalisées ?</p> <p>Des champs lexicaux sont-ils repérés ?</p> <p>Les figures de styles sont-elles repérées dans le texte ?</p> <p>Des exercices de reformulations, transformations, complétion et de production sont-ils réalisés ?</p> <p>Etude grammaticale</p> <p>Les types de textes</p>		
<p>Les supports utilisés</p>	<p>Textes</p> <p>Articles</p>		
<p>Les consignes</p>	<p>Structurés</p> <p>Mal structurés</p>		

## **Annexe 2**

## Annexe 02 : Photocopie de la première et deuxième séance

## Rôles et constitution du texte descriptif

## EXERCICES

Les vives senteurs de ces arbustes se mêlaient alors aux sauges parfumés de la nature montagnarde, aux généralités odeurs des jeunes pousses de mélèze, des peupliers et des pins gommeux.

H. de Balzac, *Le Médecin de campagne*, 1838.

1. Dans ce texte descriptif, à quel temps le verbe est-il conjugué ?
2. Quelle est la nature grammaticale des mots soulignés ? ces groupes de mots en gras ?

## 1. RÔLES ET INSERTION

## a. Les rôles et les visées de la description

- Une description donne : voir un lieu ou un objet, un portrait d'un être personnel, un personnage ou un animal.
- Dans un texte documentaire, la description est objective. Elle vise à expliquer et à informer.
- Dans un texte littéraire, la description est le plus souvent subjective. Elle vise à créer une impression dominante, à provoquer chez le lecteur des sentiments.

## b. L'insertion de la description dans un récit

Pour insérer la description dans le récit	vocabulaire de la perception, souvent des verbes de vue <i>&gt; Affirmer, distinguer...</i>
Pour rédiger les passages descriptifs dans un récit au passé	imparfait de l'indicatif <i>&gt; L'homme avançait, il se tenait droit.</i>
Pour faire une pause descriptive dans les textes documentaires et, parfois, dans les textes littéraires	présent de vérité générale <i>&gt; Un bonnet suivait à cheval le chemin qui monte au pic.</i>

## OBSERVER ET REMÉDIER

Pépé lui-même, qui ne s'était pas la main ce sa sœur ouvrait des yeux énormes. D'abord, ils furent séduits par un arrangement compliqué : en haut, des parapluies, posés colliquement, semblaient mettre un toit de tôle ondulée rustique ; dessous, des bas de soie, pendus à ces triangles, montraient des profils arrondis de moules, les uns semés de bouquets de roses les autres de toutes nuances [...]. Enfin, sur le drap de l'étalage, des gants étaient jetés symétriquement.

L. Zola, *Le Bonheur des dames*, 1883.

- a. Relevez l'expression qui introduit la description.
- b. Relevez les verbes du passage descriptif : à quel temps sont-ils conjugués ?
- c. Quelle impression se dégage du grand magasin ?
- d. Cette description est-elle objective ou subjective ? Relevez un mot à l'appui de votre réponse.

## L'EXERCICE

a. Le texte d'où est extraite cette description est-il un documentaire ou un récit ? Justifiez. b. À quel temps les verbes sont-ils conjugués ? Quelle en est la valeur ? Glendon, situé à 1 924 m, permet le franchissement entre la vallée de la Maurienne et le massif de l'Oisans, ainsi que la ville de Grenoble. En contrebas du col, sur le versant isérois, s'étend le lac de Grand Maison, retenue artificielle construite pour les besoins de l'hydroélectricité.

<http://www.maurienne.fr>

- a. Quelle différence faites-vous entre ce texte et celui de l'exercice 2 ? Justifiez. b. À quel temps les verbes de la description sont-ils conjugués ? Quelle en est la valeur ? Ce bourg est le chef-lieu d'un canton peuplé circonscrit par une longue vallée. Un torrent à lit pierreux s'écoule à sec, alors rempli par la fonte des neiges, arrose cette vallée sinueuse entre deux montagnes parallèles, que dominent de toutes parts les pics de la Savoie et ceux du Dauphiné. Quoique les paysages compris entre la chaîne des deux Mauriennes aient un air de famille, le canton à travers lequel cheminaient l'étranger présente des nuances de détail et des accidents de lumière qu'il faut chercherait vainement ailleurs.

H. de Balzac, *Le Médecin de campagne*, 1838.

- a. Relevez les expressions qui introduisent les différentes étapes de la description.

Julien, debout sur un grand rocher, regardait le dol, embrasé par un soleil d'août. Les digues chantaient dans le champ au-dessous du rocher, quand elles se tabaient tout était silence autour de lui, il voyait à ses pieds vingt lieues de pays. Quelque épervier parti des grandes roches au-dessus de sa tête était aperçu par lui, de temps à autre, descendant en silence ses cercles immenses. L'eau de Julien suivait machinalement l'oiseau, ce proie. Ses mouvements tranquilles et puissants le frappèrent, il enviait cette force, il enviait cet isolement.

Stendhal, *Le Rouge et le Noir*, 1830.

## L'EXERCICE

- a. Insérez la description de l'exercice 2 dans un passage narratif.

## L'ÉCRITURE

- a. Rédigez le texte de l'exercice 3 (jusqu'à « Dauphiné »), en conjuguant les verbes à l'imparfait.

**2. CONSTRUCTION ET ÉCRITURE**

**La construction du texte descriptif**

• Cadre de la description	en général, de haut en bas, du plus éloigné au plus proche, de l'ensemble au détail.
• Indicateurs de lieu (souvent siliés en début de phrase ou de proposition)	• Des adverbes ou locutions adverbiales : > <i>LA, en haut</i> ... • Des groupes nominaux compléments circonstanciels de lieu. > <i>Dans la vallée, on distinguait le village.</i>
• Progression d'une description	• Description statique (le narrateur ne bouge pas) ; on y emploie surtout la progression à thème éclaté (voir p. 385). > <i>Il fit une pause : à sa droite, la vallée s'élargissait, à sa gauche, la montagne se dressait, majestueuse.</i> • Description dynamique ou en mouvement (le narrateur se déplace) ; on y emploie surtout la progression linéaire (voir p. 385). > <i>Au détour du chemin, il découvrit le torrent ; celui-ci s'élevait la pente, emportant dans sa course des rochers. Ces pierres amoncelées formaient plus bas un paysage naturel.</i>

**La construction du texte descriptif**

Les verbes • attributifs suivis d'un attribut du sujet > <i>Être, paraître, rester, demeurer...</i> • à la voix passive > <i>être peigné, vus...</i> • à la voix pronominale > <i>S'étordre...</i> • descriptifs précis > <i>flaier, pousser, s'élever, s'étirer...</i>	> <i>Il semblait bien torride</i>  > <i>Les murs étaient éclairés par un chandelier</i> > <i>Les façades s'aligeaient à perte de vue.</i> > <i>Les vignes s'élevaient à flanc de montagne.</i>
Les expansions du nom • adjectif épithète • nom ou GN complément du nom • apposition • proposition subordonnée relative	> <i>Le, deux hautes (adjectif épithète) murailles de granit (GN complément du nom) s'élevaient, séparées (apposition) seulement par le torrent qui rugit dans les escalades (proc. sub. relative).</i>
Le vocabulaire des sens	> <i>À tout moment le ciel changeait de lumière. Les senteurs des pins se mêlaient au parfum des roses.</i>
Un champ lexical dominant	> <i>Homme de haute taille, le voyageur se tenait droit et raide comme un bâton.</i>
Les figures de style : • comparaison • métaphore • personnification • hyperbole	> <i>Les tuiles luisaient comme des écailles.</i> > <i>La vallée offre un tapis de verdure.</i> > <i>La montagne voilée, maternelle, sur le village.</i> > <i>La tour Eiffel, le plus hideux des monstres.</i>
Le vocabulaire mélioratif et péjoratif • suffixes péjoratifs -âtre, -asse, -ard... • adjectifs exprimant un jugement • adjectifs qualificatifs et superlatif • noms à valeur positive ou négative • verbes de jugement ou de sentiment	> <i>Une vignasse jaunâtre.</i> > <i>Un spectacle admirable, révoltant.</i> > <i>Une très haute tour.</i> > <i>Une demeure ≠ une mesure.</i> > <i>Il admirait le paysage.</i>

**CONSERVATION ET RÉPÉTITION**

(Gervaise) retourna s'accouder à la fenêtre, que reprit son attente de la nuit, interrogeant les trottoirs au loin, [...] Elle regardait à droite, du côté du boulevard de Rochechouart, où des groupes de bouchers, devant les apôtres, stationnaient en tabliers sanglants; et le vent frais apportait une puanteur par moments, une odeur fauve de bêtes massacrées. Elle regardait à gauche, enfilant un long ruban d'avenue s'arrêtant presque en face d'elle, à la masse blanche de l'hôpital Lavoisier, alors en construction.

É. Zola, *Le roman expérimental*, 1877.

- a. Cette description est-elle statique ou en mouvement? Justifiez en citant le texte. b. Relevez les indicateurs de lieu. c. Comment la description est-elle organisée? d. Quels sont les sens sollicités? Répondez en citant des mots du texte. e. Quelle impression se dégage du paysage à droite de Gervaise? Justifiez avec des mots du texte.

**EXERCICES**

- 1) Relevez dans le texte de l'exercice 1 : 1) les épithètes; 2) les compléments du nom; 3) les mots mis en apposition.

## **Annexe 3**

## Annexe 03 : Polycopié de la troisième séance

**Extrait 3**

« Je me souviens, comme si cela datait d'hier, de mon entrée à l'école. Un jour, mon père arriva de la **djema** avec un petit air mystérieux et ému. J'étais dans notre cour crépie à la bouse de vache, près d'un **kanoun** où se trouvait une casserole de lait. Ma mère venait de rentrer à la maison. Elle allait prendre une pincée de sel et une motte de couscous, pour apprêter mon déjeuner du matin. Je dois préciser, d'ailleurs, que pareil déjeuner ne m'était accordé qu'exceptionnellement. Il fallait, pour cela, la conjonction de plusieurs circonstances : D'abord avoir du couscous, puis du lait, ensuite choisir le moment, attendre notamment l'absence de ma petite sœur, car elle aurait revendiqué sa part de l'aubaine ; ce qui aurait obligé ma mère à augmenter la dose commune ou à exciter notre gourmandise sans la satisfaire complètement. Donc, ce matin-là, toutes les conditions étant réunies, je trônais seul, face à la casserole, les yeux encore pleins de sommeil, mais le ventre parfaitement éveillé. Hélas ! il était écrit, sans doute, que j'apprendrais de bonne heure que certaines choses coupent l'appétit. En effet, lorsque mon père parla, l'envie de manger s'envola en même temps que mon sommeil. Mon père n'avait pas son pareil pour effrayer les gens.

- Vite ! vite, dit-il à ma mère, lave-le entièrement, les mains, la figure, le cou, les pieds. Crois-tu que le **cheikh** acceptera un singe pareil ?

- Il y a aussi sa **gandoura** qui est sale, dit ma mère. Il faudrait peut-être attendre demain. Je la laverai ainsi que son **burnous**. □ Vous pensez si j'ouvris les oreilles à cette proposition ! □ - Demain, toutes les places seront prises. Et puis, il ne faut pas commencer l'école par des absences. On dit qu'ils sont sévères, les **roumis**, et nous n'avons que lui. Il ne faut pas qu'il reçoive des coups par notre faute. D'ailleurs, inutile d'arriver en retard aujourd'hui. Dépêchons-nous !

Je fus débarbouillé en hâte cinq minutes après, encore abasourdi, je débarquai dans la vaste cour de l'école, toute grouillante d'élèves... à cent lieues de mon petit déjeuner. Seule dans la famille, ma petite sœur Titi fêta l'événement en s'octroyant la casserole de couscous au lait. Elle marqua cette journée d'une pierre blanche, tant il est vrai que le bonheur des uns... »<sup>1</sup>

**Question :**

1. De quoi parle le texte en général ?
2. Combien y a-t-il de personnages ?
3. D'où commence la description ?
4. Relevez ses indices ?
5. Quelle est la nature de la description ?
6. Expliquez les mots mis en gras ?
7. Qu'évoquent-ils dans votre esprit ?
8. Dans une petite rédaction, donnez votre avis sur cet extrait.

<sup>1</sup>Mouloud Feraoun, *Le fils du pauvre*, Ed. TALANTIKIT, Bejaia, Algérie, 2015, p.71 – 72 - 73

## **Annexe 4**



Oui

Non

5. Selon votre constat, les connaissances de vos étudiants sur la culture française sont :

Moyennes                       bonnes

Assez bonnes                       Insuffisantes

6. Vous préférez utiliser comme support des textes :

Maghrébins                       Français

7. Avez-vous déjà travaillé avec des textes maghrébins d'expression française, ceux de Feraoun en l'occurrence ?

Oui                       Non

a. A votre avis, vos étudiants seraient :

Désintéressés                       Motivés

b. Seraient-ils plus productifs ?

Oui

Non

c. Pourrait-il y avoir une amélioration dans leurs rédactions ?

Oui

Non

d. Est-ce que vos étudiants investissent le lexique des textes supports ?

Oui

Non

8. Brièvement, pourriez-vous apporter quelques suggestions qui vous semblent primordiales pour une amélioration de la compétence écrite, notamment dans le domaine des langues étrangères.

.....  
.....

## **Annexe 5**

**Annexe 05 : Questionnaire destiné aux apprenants**

Merci de cocher les cases qui correspondent aux réponses que vous souhaitez donner et, quand tel est le cas, de remplir les lignes laissées en pointillés.

Sexe : Féminin

Masculin

Age : .....

1. Pour vous la langue française est :

Langue maternelle

Langue étrangère

2. Cochez les cases qui vous conviennent :

La méthodologie appliquée par vos enseignants vous permet-elle d'apprendre à :

Mémoriser

Réfléchir

Analyser

Argumenter

Produire

3. Pensez-vous que vos cours universitaires ont enrichi vos connaissances, sur :

La culture française

Ont amélioré vos connaissances sur votre propre culture

Ont développé votre esprit critique.

4. En quel langue pensez-vous avant d'entamer une rédaction ?

Langue : Française

Kabyle

Arabe

Autres .....

5. Comment évaluez-vous votre niveau rédactionnel ?

Bon Assez bon

Faible Excellent

6. Avez-vous déjà lu des œuvres classiques ?

Oui  Non

Si c'est oui, citez-les : .....

.....

7. Sont-ils difficiles d'accès ?

Oui

Non

8. Avez-vous déjà travaillé sur les textes des auteurs maghrébins durant votre cursus ?

Oui  Non

Si c'est oui, citez-les.

.....  
.....

9. Quels sont les œuvres de Feraoun que vous avez lu ?

Le fils du pauvre

La terre et le sang

Les chemins qui montent

Autres .....

10. Les thèmes abordés dans ses textes vous intéressent-ils ?

Oui  Non

11. Les textes féraouniens sont :

Facile d'accès

Moyen d'accès

Difficile d'accès

12. Comprenez-vous aisément son lexique ?

Oui  Non

13. Vous préférez travailler en groupe ou en monôme ?

En groupe

En monôme

14. Est-ce-que vous préféreriez recevoir un enseignement en ayant comme support les textes de Mouloud Feraoun ou ceux de Balzac et compagnie du XIXème siècle ? Justifiez votre réponse.

.....  
.....

## **Résumé**

Notre mémoire qui s'inscrit dans une perspective didactico-littéraire, s'intitule « Enseignement / apprentissage de la compétence écrite à travers les textes de Mouloud Feraoun chez les étudiants de 2ème année licence, université de Bejaia ». Cette recherche a pour objectif de proposer des supports locaux, extraits des œuvres Feraouniennes, afin d'améliorer et de faciliter l'apprentissage de l'écrit. Pour un travail plus consistant, nous avons effectué une enquête basée sur des observations de classe et des questionnaires.

## **Mots clés**

Compétence écrite, document écrit, motivation, syntaxe simplifiée, lexique.