

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de L'Enseignement Supérieur et
De la Recherche Scientifique
Université Abderrahmane Mira – Béjaïa-



Faculté des Lettres et des Langues
Département de français

Mémoire de master

Option : Didactique des langues étrangères

Compétence de l'écrit au secondaire : de la compréhension à la production de l'écrit en 2^{ème} année secondaire

Présenté par :

M^{elle} AHOUARI Widad
M^{elle} BOUFASSA Dalia

Le jury :

Dr. TATAH Nabila, présidente.
Dr. BENAMER BELKACEM Fatima, directrice.
Dr. KERBOUB Nassim, examinateur.

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de L'Enseignement Supérieur et
De la Recherche Scientifique
Université Abderrahmane Mira – Béjaïa-



Faculté des Lettres et des Langues
Département de français

Mémoire de master

Option : Didactique des langues étrangères

Compétence de l'écrit au secondaire : de la compréhension à la production de l'écrit en 2^{ème} année secondaire

Présenté par :

M^{elle} AHOUARI Widad
M^{elle} BOUFASSA Dalia

Le jury :

Dr. TATAH Nabila, présidente.
Dr. BENAMER BELKACEM Fatima, directrice.
Dr. KERBOUB Nassim, examinateur.

Remerciements

Nous remercions tout d'abord le bon Dieu, le tout Exalté, qui avec sa grâce et son aide, nous avons réalisé ce modeste travail.

Nous tenons à exprimer toute notre gratitude à notre encadrante Mme BENAMERBELKACEM Fatima d'avoir été très attentive à toutes nos préoccupations, de nous avoir guidées, orientées et encouragées. Ses conseils précieux et son soutien tout au long de cette année nous ont permis d'avancer dans notre recherche et de croire à ce que nous faisons

Nous tenons à remercier également notre collègue M. BOUZIDI Athmane qui a accepté , de nous guider et de nous faire part de son expérience.

Nos vifs remerciements vont également aux membres du jury qui ont accepté d'évaluer ce mémoire et de participer à sa soutenance.

A toutes les personnes qui nous ont soutenues du pré ou de loin, nous vous remercions

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail à mes chers parents pour leur sacrifice et soutien tout au long de ma formation ainsi qu'à toute ma famille.

Je le dédie également à tous mes collègues.

A mes très chères amies et copines.

Widad

Je dédie ce modeste travail à :

Mes chers parents, qui avaient confiance en moi et en mes capacités et m'ont toujours soutenue et réconfortée tout au long de ma formation. Vous êtes ma force, mon exemple et mon modèle dans la vie.

Mon unique frère Mehdi, qui, à son tour, m'a encouragé et soutenu moralement dans mes pires et bons moments.

Tous mes enseignants du primaire à l'université, plus précisément ceux de l'Ecole Normale Supérieure de Sétif, tout en espérant être à la hauteur de leurs espérances pour leur rendre hommage par ma réussite.

Toute la famille BOUFASSA qui représente pour moi le symbole de l'amour inconditionnel. Que ce mémoire soit la réalisation de vos souhaits et prières et le résultat de vos encouragements infaillibles.

A Mes chères copines et à tou(te)s mes collègues.

Dalia

Sommaire

Introduction générale.....	6
Chapitre I :La compétence de l'écrit en didactique du FLE	
1.1. Définition des concepts et notions	12
1.2. Place de l'écrit dans les différentes méthodologies	15
1.3. L'enseignement/ apprentissage de l'écrit au secondaire	17
Chapitre II: L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés	
2.1. Présentation du questionnaire adressé aux enseignants	26
2.2. Présentation et analyse des réponses des enseignants interrogés	27
Chapitre III : Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème} AS	
3.1. Les séances observées	55
3.2. Bilan Comparatif des activités chez les deux enseignants	75
Conclusion générale	79
Références bibliographiques	83
Table des matières.....	86
Annexes.....	89

Introduction générale

Notre travail de recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique de l'écrit. Il s'intéresse plus exactement au processus d'apprentissage de la compétence de l'écrit : en réception et en production c'est-à-dire l'enchaînement des compétences pour aboutir à la production de l'écrit en classe de deuxième année secondaire (2AS)¹, spécifiquement en deuxième projet didactique.

L'apprentissage de l'écrit au secondaire est incontestablement important. La plupart des enseignants pensent que l'apprenant doit acquérir des techniques de lecture pour parvenir à l'écriture. De plus, l'élève au lycée se forme et se prépare pendant trois ans à passer un examen officiel (le bac) dont le sujet portera sur l'écrit (compréhension et production).

Dans l'enseignement /apprentissage du français, depuis L'avènement de l'approche par compétences, au secondaire algérien, l'objectif terminal d'intégration (pour le cycle) c'est : produire un discours écrit/oral d'une vingtaine de lignes (deux cents mots) relatifs à une situation problème de la vie sociale en respectant les contraintes de la situation d'énonciation et en s'impliquant nettement².

¹ Sigle communément utilisé en Algérie pour désigner la deuxième année secondaire.

²Cf. programme 2ème année secondaire page 07, édition octobre 2005.

A la fin d'une séquence d'apprentissage, l'apprenant doit être capable de produire un texte de tel type. Cependant nous constatons que les apprenants ont le problème de lire et comprendre le texte afin d'arriver à rédiger le compte rendu ou un texte court sur un sujet donné.

La compréhension de l'écrit ne constitue pas un objectif en soi mais on lit notamment pour écrire, c'est tout un processus auquel nous devons réfléchir. Si nous cherchons sur la place accordée à la lecture compréhension et les méthodes employées pour son apprentissage nous aimerons savoir comment elle est prise en charge.

En effet, l'objectif de toute méthodologie d'apprentissage est l'acquisition des quatre compétences (compréhensions et productions orales et écrites). Dans ce travail nous nous intéresserons à la compétence de l'écrit en réception et en production ; la lecture compréhension au service de la production écrite. Au secondaire, on privilégie une compétence de lecture pour accéder au sens c'est-à-dire, elle est dépendante de la compétence textuelle et discursive. Aussi, on lit pour produire un genre discursif étudié durant la séquence d'apprentissage.

Nous tâcherons de savoir si l'activité de compréhension de l'écrit telle qu'elle se fait en classe, permet aux apprenants d'acquérir des stratégies de lecture pour accéder au sens d'un texte (ici dans le deuxième projet, il s'agit du texte à dominante argumentative). En outre, nous essayerons d'expliquer comment est conçue la production écrite au secondaire.

Plusieurs motifs nous incitent à choisir ce thème et réaliser cette recherche.

D'une part, l'écrit représente la compétence primordiale pour passer les différentes épreuves et évaluations (diagnostique, formative, sommative et certificative). Nous estimons qu'il est nécessaire de repérer les obstacles qui empêchent les élèves de mener à bien les tâches liées à l'écrit et identifier leurs lacunes en production écrite. D'autre part, étant enseignantes, sur le terrain et conscientes de l'utilité de l'écrit pour la réussite scolaire et sociale des apprenants, nous avons constaté les difficultés qu'éprouvent les apprenants à l'écrit, si l'on ose reprendre le constat communément

admis « l'écrit est la bête noire des élèves » c'est pourquoi nous nous sommes rendues compte de la mission qui nous a été confiée ; celle de mener l'apprenant à devenir un lecteur autonome, capable de lire et produire en langue française à travers les séances de compréhension de l'écrit et la production écrite .

Notre problématique de recherche porte sur la question principale suivante : De la compréhension à la production des textes en FLE, à quels types de supports et activités, les enseignants, peuvent –ils se référer ?

Cette interrogation principale se subdivise en trois questions subsidiaires :

- Quels types de supports proposer aux apprenants ?
- Quelles activités exploiter pour un rendement attendu?
- Comment permettre aux apprenants de réussir leurs productions écrites ?

Pour répondre à toutes ces interrogations, nous émettons les hypothèses suivantes :

- L'enseignant exploite des supports d'actualité et de thèmes variés.
- L'enseignant propose des activités contextualisées et dépendantes de la compétence de la compréhension de l'écrit.
- L'enseignant réfléchit sur les objectifs ciblés pour chaque séance pour permettre aux apprenants d'acquérir des compétences utiles et en rapport avec le discours étudié.

En fait, les apprenants ne savent pas réellement pourquoi ils lisent et apprennent des notions de grammaire qui les aideront à écrire. Ils n'aiment pas rédiger sous prétexte qu'ils n'ont pas un vocabulaire assez riche.

D'après Jean-Louis DUFAYS, Louis GEMENNE et Dominique LEDUR « *La lecture n'a jamais fait l'objet d'autant de recherches qu'en cette époque où l'on déplore partout son déclin en tant que mode d'information dominant* »³ . Effectivement, on assiste à un déclin remarquable de la lecture en tant que mode

³Jean-Louis DUFAYS , Louis GEMENNE, Dominique LEDUR . Dans Pour une lecture littéraire ,2005,p. 9 à

d'information. Elle n'est plus une activité dominante c'est pourquoi aujourd'hui elle est sujette à de nombreuses recherches.

De notre part, nous tenterons d'étudier et d'analyser le processus de lecture compréhension à la production de l'écrit, le déroulement de ces deux compétences ainsi que les objectifs qui leur sont assignés au secondaire algérien.

Nous rendrons compte des pratiques enseignantes, leurs points positifs et négatifs.

En outre, nous soulignerons les difficultés liées à l'enseignement/ apprentissage de l'écrit ainsi que les lacunes remarquables chez les élèves.

Pour aborder l'apprentissage de l'écrit chez les apprenants, nous analyserons la pratique en séances de l'écrit en classes de 2^{ème}AS tout en faisant une étude comparative et une comparaison des réponses aux questionnaires à adresser aux enseignants de secondaire (différents lycées).

Ce travail de mémoire sera organisé en trois chapitres. :

Le premier chapitre se veut un cadrage théorique et didactique sur les notions indispensables à notre analyse. Il s'intitule « la compétence de l'écrit en didactique du FLE ».

A travers ce chapitre, nous apporterons des définitions de l'écrit ; la notion de lecture et de l'écriture ainsi que la place de l'écrit dans les différentes méthodologies et approches didactiques.

Le deuxième chapitre s'intitule « l'apprentissage de l'écrit selon les enseignants du secondaire algérien. » Nous tenterons d'analyser les réponses aux questionnaires distribués aux enseignants interrogés.

Le troisième chapitre s'intitule « analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème}AS » et dans lequel nous ferons le bilan des séances auxquelles nous assisterons avec deux enseignants. Ceci dans le but d'analyser et de comparer les méthodes d'enseignement et d'apprentissage des deux séances de l'écrit à savoir : la compréhension et la production.

Chapitre I

La compétence de l'écrit en didactique du FLE

Chapitre I La compétence de l'écrit en didactique du FLE

L'apprentissage d'une langue étrangère exige l'acquisition des quatre compétences de base à savoir l'oral en réception et en production et l'écrit ; compréhension et production.

En effet, l'écrit est omniprésent dans la classe de FLE ; aucun apprentissage ne se passe sans cette compétence. Blanchard suppose qu'il faut lire pour apprendre, vérin. A, lui insiste sur le scriptural et nous rappelle que pour tout apprentissage, il faut écrire.

Dans ce présent chapitre, nous donnerons tout d'abord des définitions des concepts liés au thème de l'apprentissage de l'écrit au secondaire. Ensuite, nous retracerons la place que l'écrit occupe dans les différentes méthodologies. Enfin nous mettrons la lumière sur l'apprentissage de l'écrit au secondaire.

1.1. Définition des concepts et notions

Il est important de définir les mots clés qui entrent en jeu dans la compréhension et l'assimilation de notre thème de recherche à savoir : la compétence, l'écrit en compréhension et en production.

1.1.1. La compétence

Selon PH. PERRENOUD :

Une compétence est une capacité d'action efficace face à une famille de situations qu'on arrive à maîtriser parce qu'on dispose à la fois des connaissances nécessaires et de la capacité de les mobiliser à bon escient, en temps opportun, pour identifier et résoudre de vrais problèmes.⁴

Selon X. ROGIERS : « *La compétence est la possibilité, pour un individu, de mobiliser de manière intériorisée un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une famille de situations-problèmes.* »⁵

1.1.2. L'écrit « compréhension et production »

Selon le dictionnaire, le Robert Micro : « *l'écriture est un système de signes visibles, tracés, représentant le langage parlé.* »

⁴Phillipe PERRENOUD, construire des compétences, Paris, éd.pédagogie collégiale, 1999, p. 16

⁵ Xavier ROGIERS, la pédagogie de l'intégration, Bruxelles, De Boeck, 2010, p.66

Chapitre I La compétence de l'écrit en didactique du FLE

D'après S. MOIRAND : « *L'écrit c'est une activité à part entière, enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit.* »⁶

Nous pouvons dire que l'écrit est le fait de transmettre un message, communiquer par le biais de la langue écrite. Pour J.P CUQ et I. GRUCA « *écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère.* »

Deux constats de base doivent être rappelés en ce qui concerne l'écrit en langue étrangère : son importance pour la compréhension écrite et son lien étroit avec la production écrite dans son ensemble.

1.1.3. La compréhension de l'écrit

Selon J. P Cuq et I. Gruca« *la compréhension écrite en langue étrangère est un processus complexe qui résulte à la fois du transfert des connaissances en langue (...) et du développement de compétences lexicales, syntaxiques et textuelles propres à la langue étrangère* »⁷

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.

Enfin, Rouet ajoute que la compréhension est la construction d'une représentation mentale de la situation décrite par un texte. Elle est basée sur la capacité du sujet à activer des connaissances en rapport avec ce texte

⁶ Sophie MOIRAND. Situations d'écrit, Paris : CLE international , 1979, p.9.

⁷Jean pierre CUQ, Isabelle GRUCA .Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, p. 166

Chapitre I La compétence de l'écrit en didactique du FLE

1.1.4. La production écrite

Pour J.P Cuq, « *l'expression écrite constitue avec la langue, bien que l'importance relative accordée à la mise en moyens pour y parvenir ait varié selon les courants méthodologiques.* »⁸

En effet, produire de l'écrit n'est pas une accumulation de phrases correctes car la cohérence d'un texte dépend à la fois des plans pragmatique, syntaxique et sémantique. Les séances de compréhension de l'écrit auront sensibilisé l'apprenant à un certain nombre de notions qu'il faudra approfondir tout au long du projet.

Selon Hayes :

La rédaction est d'abord une activité sociale. La plupart du temps, nous écrivons pour communiquer. Mais l'acte d'écrire n'est pas simplement social en raison de ce but. Il est aussi comme produit socialement façonné et réalisé dans un milieu social. Ce que nous rédigeons, comment nous rédigeons et à qui nous écrivons, est modelé par des conventions sociales et par l'histoire de nos interactions sociales... nous n'écrivons pas de la même façon pour un destinataire familier et pour un public d'étrangers ...Ainsi notre culture fournit les mots, les images et les formes à partir desquels nous façonnons le texte.

Cette définition souligne l'importance du contexte social et son influence sur le scripteur c'est pourquoi le modèle de rédaction de Hayes est basé sur la composante de l'environnement de la tâche. Il concerne tout ce qui est externe au scripteur, il se compose aussi de consignes rédactionnelles que du texte déjà élaboré.

*« Ecrire c'est se poser en tant que producteur d'un message à l'intention d'un ou des lecteurs particuliers. C'est donc mobiliser ses savoirs et savoir-faire selon les contraintes sociales et culturelles de la communication. »*⁹

Cette définition se réfère à la production de l'écrit dans laquelle il est demandé à l'apprenant de rédiger un texte en lui proposant une situation d'écriture et une consigne bien déterminée.

⁸ Dictionnaire de didactique du français langue étrangère, 2003, p. 99

⁹ Commission nationale des programmes, 2005, p.53

1.2. Place de l'écrit dans les différentes méthodologies

Selon J.P CUQ le terme de méthodologies désigne :

*Des constructions méthodologiques d'ensembles qu'on peut situer dans un ordre chronologique et qui sont des réponses à la problématique du comment optimiser les manières de faire dans les différents domaines de l'enseignement/apprentissage des langues.*¹⁰

En effet, depuis le 19^{ème} siècle, différentes méthodologies se sont succédées, chacune vient soit pour parfaire l'autre soit pour remettre en cause celle qui la précède. Bien évidemment ces méthodes se sont adaptées au développement permanent du processus de l'enseignement apprentissage.

1.2.1. La méthode traditionnelle

Elle est également appelée méthodologie grammaire –traduction, elle a perduré pendant plusieurs siècles et qui a contribué au développement de la pensée méthodologique. Son but essentiel était la lecture et la traduction des textes littéraires en langue étrangère c'est donc l'écrit qui est privilégié au détriment de l'oral.

1.2.2. La méthodologie directe

Cette méthodologie est utilisée vers la fin du 19^{ème} siècle et le début du 20^{ème} siècle en opposition à la grammaire traditionnelle. Elle constituait une approche naturelle de l'apprentissage d'une langue étrangère fondée sur l'observation de l'acquisition de la langue maternelle par l'enfant.

C'est l'oral qui est privilégié ; Le passage à l'écrit restait au second plan et était conçue comme le moyen de fixer par l'écriture ce que l'élève savait déjà employer oralement, c'est ce que certains ont nommé un « oral scripturé ».

1.2.3. La méthodologie audio-orale

D'après J.M Defays : « *les bases théoriques de la méthode audio-orale reposent sur le modèle structural bloomfieldien associé aux théories behavioristes sur le conditionnement.* »¹¹ Cette méthode a eu le privilège de décomposer les compétences en

¹⁰Jean Pierre CUQ , Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde. Paris : CLE International.2003

¹¹ http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2010.nyangui_a&part=363950. Consulté le 12/05/2022 à 18h

Chapitre I La compétence de l'écrit en didactique du FLE

quatre skills où l'oral occupe la place la plus importante. Quant à la langue écrite et plus particulièrement l'écriture, elle n'est abordée que lorsque l'apprenant est censé avoir maîtrisé le système phonologique de la langue. La tâche de l'écrit sert à transcrire ce qui a été acquis oralement, elle se limite à des exercices de transformations et de substitutions

1.2.4. La méthodologie Structuro-Globale Audio-Visuelle (SGAV)

Cette méthodologie est née dans les années 1950 à l'institut de phonétique de l'Université de Zagreb par Peter Guberina.. Elle se veut structuraliste au sens où les sons de la langue sont organisés en un système et leur enseignement ne peut se faire que par référence à ce système. Dans cette méthodologie l'oral prend le devant sur l'écrit car cette activité n'est autre qu'une dictée réalisée après des heures de cours. L'apprenant débutant écoutait attentivement un modèle sonore (pattern) sur disque, fil ou bande d'enregistrement. Il n'avait pas à se préoccuper de comprendre, il se limitait à répéter correctement. La compréhension était censée venir d'elle-même, à force d'approximations successives.

1.2.5. L'approche communicative

Une approche dite fonctionnelle/notionnelle, elle s'est développée en France à partir de la fin des années 1970. Dans l'approche communicative les quatre habilités peuvent être développées à des degrés et niveaux divers et variables d'un individu à un autre, d'un groupe à un autre, puisque ce qui est premier, ce sont les besoins langagiers des apprenants. La langue est avant tout conçue comme un instrument de communication ou d'interaction sociale. L'objectif clair est d'arriver à une communication efficace

Dans cette approche c'est l'oral qui domine mais il ya une certaine revalorisation de l'écrit.

1.2.6. L'approche par les compétences

L'approche par compétences est apparue à la fin des années 60 et au début des années 70. Selon le curriculum de français, le programme ne peut plus être alors basé sur la logique d'exposition de la langue mais structuré sur la base de compétences à installer.

Chapitre I La compétence de l'écrit en didactique du FLE

La notion de compétence est issue de la grammaire générative de N. CHOMSKY. Elle signifie : « *la maîtrise des savoirs et des savoir-faire qui permettent d'effectuer les tâches scolaires dans une discipline donnée et qui constituent le niveau d'expertise de chacun.* »¹²

*L'approche par compétence est une notion qui s'est développée au début des années 1990 et qui vise à construire l'enseignement sur la base de savoir-faire, évalués dans le cadre de la réalisation d'un ensemble de tâches complexes. L'enseignement devient alors apprentissage.*¹³

1.3. L'enseignement/ apprentissage de l'écrit au secondaire

Depuis l'avènement de l'approche par compétence, l'enseignement / apprentissage du français au secondaire algérien a connu une réforme. D'après le programme officiel : Le programme ne peut plus être alors basé sur la logique d'exposition de la langue mais structuré sur la base de compétences à installer.

A ce titre le projet qui obéit à une intention pédagogique et qui permet l'intégration des différents domaines (cognitif, socio-affectif) à travers des activités pertinentes est le moyen d'apprentissage adéquat.

En effet, au secondaire, on vise à installer chez l'apprenant quatre compétences essentielles : l'oral (en compréhension et en production) et l'écrit (compréhension et production). Ces compétences s'inscrivent dans une séquence pédagogique qui fait partie d'un projet didactique à travailler par l'enseignant et un projet pédagogique à réaliser par l'apprenant.

Il est indéniable que la compétence de l'écrit est très importante dans ce cycle. L'apprenant est censé comprendre des textes et produire des discours en relation avec le projet étudié et la visée communicative.

Afin d'étudier le processus de l'apprentissage de l'écrit au secondaire, il est important de définir les notions de base qui entrent en jeu.

¹² Cahiers pédagogiques n° 280, janvier 1990, p.55

¹³ Encyclopédie de l'enseignement supérieur, 2015. [www.wikifage.org/index.php/Approche par compétence](http://www.wikifage.org/index.php/Approche_par_compétence). Consulté le 22/03/2022 à 10h

Chapitre I La compétence de l'écrit en didactique du FLE

- **Le projet** : selon le document d'accompagnement du programme de 2^{as} (mars 2006)

Le projet est considéré dans sa globalité, constitue l'organisateur didactique d'un ensemble d'activités. Il est organisé en séquences, ayant une cohérence interne et des intentions pédagogiques. Le projet permet d'installer une ou plusieurs compétences définies dans le programme. Il permet aussi de passer d'une logique d'enseignement à une logique d'apprentissage.

En entreprenant une démarche de projet le professeur accepte :

- de tenir compte des besoins et des intérêts des apprenants
- de négocier avec les apprenants les objectifs et les moyens
- d'agir comme médiateur et non comme dispensateur de savoir.

L'apprenant impliqué dans un projet est un partenaire actif dans le processus de son apprentissage. Il « apprend à apprendre » par une recherche personnelle.

- **La pédagogie de projet**

La pédagogie par projets n'est pas à proprement parler une méthode récente, mais elle n'a jamais eu autant de popularité qu'actuellement. Dewey tenait à trois principes, qui sont encore tout à fait pertinents de nos jours :

- 1- Pour apprendre, tous les élèves doivent être actifs et produire quelque chose ;
- 2- Tous les élèves doivent apprendre à penser, à résoudre des problèmes ;
- 3- Tous les élèves doivent apprendre à vivre en société, donc apprendre à travailler en groupe.

La pédagogie par projets est ainsi une entreprise collective gérée par le groupe-classe (l'enseignant anime, mais ne décide pas de tout). Elle induit un ensemble de tâches dans lesquelles tous les élèves peuvent s'impliquer et jouer un rôle actif, qui peut varier en fonction de leurs moyens et intérêts. Elle suscite l'apprentissage de savoirs et de savoir-faire de gestion de projet (décider, planifier, coordonner, etc.)

- **Le texte** : dans le dictionnaire de didactique J Pierre Cuq a repris la définition de BRONCKART et FAYOL : « *l'ensemble des énoncés oraux ou écrits produit par un sujet dans le but de constituer une unité de communication.* »

Selon J. M Adam, « *le texte n'est pas une simple suite d'actes d'énonciation possédant une certaine valeur ou force illocutoire, mais une structure d'actes du discours liés* ».

- **La lecture** : il s'agit d'un processus interactif constitué d'un modèle à trois composantes : **le texte, le lecteur et le contexte.**

*La partie **lecteur** du modèle de compréhension comprend les structures du sujet et les processus de lecture qu'il met en œuvre. Les structures font référence à ce que le lecteur est (ses connaissances et ses attitudes), alors que les processus font référence à ce qu'il fait durant la lecture (habiletés, mises en œuvre).¹⁴*

La variable texte comporte « *trois aspects : l'intention de l'auteur, la structure du texte et le contenu.* »¹⁵

Le contexte comprend des éléments qui ne font pas partie du texte et qui ne concernent pas directement les processus et les structures :

*On peut distinguer trois contextes : le contexte psychologique (intention de lecture, intérêt pour le texte...), le contexte social (les interventions de l'enseignant, des autres élèves...) et le contexte physique (le temps disponible, le bruit...).*¹⁶

13.1. Le déroulement d'une séquence didactique

Pour réaliser un projet didactique, généralement on commence par une évaluation diagnostique dans laquelle on vise à cerner le niveau des apprenants et repérer leurs lacunes (par rapport à l'objet d'étude à étudier) afin d'y remédier et d'adapter son enseignement au niveau réel des élèves.

Ensuite, une séance de négociation du projet pédagogique s'impose, l'enseignant doit expliquer et négocier le projet à réaliser par l'élève à savoir la thématique, la méthode de recherche et de collection des informations ainsi que la forme que devrait avoir le produit final. Après cette séance, vient la compréhension de

¹⁴Jocelyne GIASSON. La compréhension en lecture. Louisville (Canada) 1990 , Edition De Boeck Université, p. 6et 7

¹⁵ Idem

¹⁶ Idem

Chapitre I La compétence de l'écrit en didactique du FLE

l'oral dans laquelle on propose un support audio ou audio-visuel avec un questionnaire en relation avec le projet en question. Puis, la production de l'oral, une séance qui donne aux élèves l'occasion de s'exprimer en produisant un court discours oral toujours en relation avec l'objet d'étude étudié.

Après avoir terminé avec l'oral, la compétence de l'écrit prend place ; on commence avec la compréhension de l'écrit voire des compréhensions puisqu'elles s'étalent sur plusieurs séances. A cet effet, on propose des supports écrits (en relation avec le genre étudié) et on se fixe pour chaque séance des objectifs bien déterminés à atteindre. Il est également à noter que les faits de langues sont à travailler et insérer dans la séance de la compréhension de l'écrit autrement dit on enseigne un fait de langue au service de la compréhension du texte.

Enfin, toutes les séances étudiées aboutiront à la production écrite qui s'étale, elle aussi, sur trois séances : lancement et explication du sujet de production, auto-évaluation de la production écrite et co-évaluation et amélioration d'une production écrite jugée moyenne.

1.3.2. Les objectifs de la compréhension de l'écrit au secondaire selon le programme algérien

Comprendre et interpréter des discours écrits pour les restituer sous forme de comptes rendus objectifs ou critiques, à l'intention d'un (des) destinataire (s) précis, pour exprimer une réaction face à ces discours ou pour agir sur le destinataire.

- Comprendre c'est se poser en tant que lecteur, établir des interactions entre un discours et ses propres connaissances, que ces connaissances concernent le contenu, les structures typiques, le lexique, la syntaxe, la pragmatique. C'est ensuite, à partir de connaissances générales, élaborer des hypothèses, confirmer ou réfuter celles-ci sur la base des informations rencontrées dans le texte. C'est faire un aller-retour constant entre les différents niveaux de traitement de l'information (du mot, à la phrase, à l'énoncé, au texte, au contexte et vice versa) ...

1.3.3. Les moments de compréhension écrite au secondaire

- 1- Eveil d'intérêt et annonce de l'objectif de la séance.
- 2- Lecture paratextuelle et émission des hypothèses de sens.
- 3- Lecture analytique
- 4- Evaluation/synthèse

Les différents moments correspondent aux quatre étapes de lecture interactive établie par Moirand et Cicurel :

- 1- Orienter/ activer les connaissances ; appel à l'expérience, scénario d'anticipation, association d'idées à partir de mots clés.
- 2- Observer et anticiper (pré-lecture).
- 3- Lire avec un objectif.
- 4- Réagir/ relier les connaissances.

1.3.4. Les entrées dans un texte

Entrée selon l'architecture discursive, entrée basée sur la recherche d'éléments coréférentiels (les éléments anaphoriques), entrée basée sur l'intention communicative, entrée basée sur les marques énonciatives, entrée basée sur les articulateurs (cohérence et cohésion), entrée prenant appui sur les citations du texte et entrée basée sur la progression thématique.

1.3.5. Types d'activités en compréhension écrite

Les activités proposées doivent être liées à trois niveaux : discursif, textuel et phrastique.

- 1- Questions à choix multiples (QCM)
- 2- Questions vrai/faux
- 3- Appariement
- 4- Classement
- 5- Complétion d'énoncés, de tableaux,
- 6- Transformation ou reformulation d'énoncés
- 7- Repérage d'éléments sémantiques ou thématiques
- 8- Identification d'indices lexicaux ou grammaticaux.

9- Questionnaires à réponses ouvertes et courtes (QROC).

Il s'avère bien que la compréhension de l'écrit est une activité complexe qui doit respecter les étapes nécessaires et viser des objectifs bien précis. Elle se travaille par des activités variées qui touchent les trois niveaux (discursif, textuel et phrastique) si l'objectif principal de la compréhension de l'écrit est la rédaction d'un résumé ou d'un compte rendu du texte lu. Qu'en est-il de la production écrite ?

1.3.5. Les objectifs de la production écrite selon le programme algérien

L'apprentissage de la production écrite a quatre objectifs fondamentaux :

- Acquérir une habileté permettant d'enregistrer et de conquérir des connaissances.
- Développer la logique dans l'expression des idées.
- Acquérir à la fois la capacité de communiquer dans un contexte social déterminé.
- Savoir se servir d'un moyen d'expression artistique.

Compétences requises

- Des connaissances référentielles : le domaine de connaissance auquel renvoie le texte.
- Des connaissances linguistiques relatives aux connaissances syntaxiques, orthographiques, etc.
- Des connaissances pragmatiques concernant l'adaptation du texte aux intentions communicatives de l'auteur, au destinataire et au contexte.

Dans ce travail, nous avons opté pour le niveau de 2AS plus spécifiquement le deuxième projet qui travaille l'objet d'étude intitulé « le plaidoyer et le réquisitoire ». Il s'agit d'enseigner le discours à dominante argumentative, un type de texte très important pour les élèves en tant que futurs citoyens, ils auront besoin de prendre position d'argumenter et justifier leur point de vue. On peut définir l'argumentation comme l'art de justifier une thèse que l'on veut adopter en avançant des arguments et en les étayant par des exemples pertinents afin de convaincre et persuader l'autre.

Chapitre I La compétence de l'écrit en didactique du FLE

L'argumentation est aussi définie comme :

*Démarche par laquelle une personne ou un groupe entreprend d'amener un auditoire à adopter une position par le recours à des présentations ou assertions-arguments-qui visent à en montrer la validité ou le bien fondé.*¹⁷

1.3.6. Comment aborder l'argumentation en 2^{ème} AS ?

D'après le document d'accompagnement de 2 AS : l'étude des textes argumentatifs en 2^{ème} année secondaire vise essentiellement la mise en évidence de la structuration de ce type de discours en vue de déceler les enjeux discursifs sous-jacents. En 2^{ème} AS on étudiera la notion d'arguments et on s'intéressera plus spécifiquement aux différents types d'arguments.

Le discours argumentatif est un type de discours pouvant se rencontrer dans bon nombre de types de textes et à ce titre vous pourrez varier les supports d'étude (articles de presse, poèmes, pièces de théâtre, textes d'idées).

L'objectif visé par un écrit argumentatif est de modifier l'opinion du destinataire en lui faisant admettre un point de vue contradictoire.

Pour la 2^{ème} AS le travail sera axé sur la visée (convaincre persuader) et plus particulièrement, les deux types d'arguments liés à la raison ou aux sentiments. Cependant il convient de faire une nette distinction entre l'action de démontrer, celle de persuader et celle de convaincre.

Pour conclure, nous avons présenté les différents outils théoriques liés à notre thème de recherche ainsi que la place qu'occupe l'écrit dans les différentes méthodologies. Nous avons également mis la lumière sur l'apprentissage de l'écrit au secondaire ; le déroulement d'une séquence didactique et les objectifs de chaque compétence (compréhension et production) sans oublier de préciser le projet à analyser et qui porte sur l'argumentation.

¹⁷Pierre OLERON. L'argumentation. Que sais-je ? Presses universitaires de France, Paris, 1983, p 4.

Chapitre I La compétence de l'écrit en didactique du FLE

Toutes les théories présentées dans ce chapitre nous seront utiles et nous aideront à analyser le corpus dans le chapitre deux.

Chapitre II

**Apprentissage de l'écrit selon les
enseignants de 2^{ème} année secondaire**

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

Dans ce présent chapitre, nous nous sommes intéressées à l'enseignement/apprentissage de l'écrit selon les enseignants, ayant répondu au questionnaire qui leur est adressé (voir annexe 01). Nous allons souligner le rôle de l'écrit dans le processus d'apprentissage du FLE. Nous allons également citer les objectifs de la compréhension et de la production de l'écrit ainsi que les activités et le type de supports utilisés.

2.1. Présentation du questionnaire adressé aux enseignants

Nous avons distribué 30 questionnaires et récupéré 25 au total. Il s'agit, pour nous, d'analyser les résultats des réponses obtenues après dépouillement des réponses aux 14 questions posées aux enseignants de français au secondaire, précisément en 2 AS. Notre objectif est de recueillir le maximum d'informations concernant leurs représentations, leurs méthodes d'enseignement et pratiques en classes ainsi que leurs propositions par rapport à l'enseignement/ apprentissage de l'écrit au secondaire. (Cf. Questionnaires joints en annexe 02 et 03)

Le questionnaire comporte trois volets :

- Dans la première partie, il s'agit d'une introduction par laquelle nous avons lancé notre objectif de la réalisation de ce questionnaire, pour permettre aux enseignants interrogés, de rentrer dans le sujet de l'enquête.
- La deuxième partie est composée d'une fiche d'identification sur des références importantes concernant les enseignants visés, à savoir : le statut administratif, le diplôme obtenu, le système suivi et l'expérience pédagogique de ces enseignants dans le secteur de l'enseignement.
- La dernière partie est constituée d'une série de questions en relation avec notre thème de recherche « l'apprentissage de l'écrit » de types différents : nous avons posé des questions fermées, des questions semi-ouvertes, complétées par des propositions de réponses et des questions ouvertes, dont les réponses seront analysées tout au long de ce chapitre

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

2.2. Présentation et analyse des réponses des enseignants interrogés

Le dépouillement des réponses recueillies nous a permis de comptabiliser le nombre exact d'inscrit pour chacune afin d'en faire une lecture analytique avec des commentaires des résultats obtenus.

2.2.1. Identification du statut administratif des enseignants interrogés.

Paramètres	Nos propositions	Réponses obtenues	Taux
Statut administratif	Titulaire	22	88 %
	Stagiaire	03	12%
Diplôme Obtenu	Licence classique	11	44%
	Licence LMD	00	0%
	Master	09	36%
	Autre : diplôme de professeur de l'enseignement secondaire	05	20%
Expérience Pédagogique	Moins de 10 ans	11	44%
	10 à 20 ans	10	40%
	25 +	4	16%

Tableau n°1 : Statut, diplôme et expérience pédagogique des enseignants de 2AS

Commentaire

Comme nous l'avons déjà signalé, nous avons pu récolter 25 réponses aux questionnaires distribués aux enseignants de différents lycées.

D'après le dépouillement des réponses recueillies, 88% d'enseignants sont titulaires et les 12% sont stagiaires. En effet, les enseignants stagiaires représentent les sortants de

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

l'école normale supérieure (l'ENS) vu qu'en 2017 aucun concours d'enseignants n'a été programmé. De ce fait, les postes des enseignants sont réservés en grande partie voire uniquement (depuis 5ans) aux sortants de l'Ecole Normale Supérieure c'est pourquoi, on décompte un grand nombre d'enseignants titulaires par rapport aux stagiaires.

2.2.2. Diplômes obtenus et système suivi par les enseignants interrogés.

Les informations recueillies permettent de répartir les enseignants en trois groupes : ceux qui ont obtenu un diplôme de licence classique et qui sont en nombre de 44%, les d'enseignants ayant eu le diplôme de Master sont en nombre de 36% et 20% d'enseignants sortants de l'Ecole Normale Supérieure, qui ont eu un diplôme de professeur d'enseignement secondaire.

2.2.3. Expérience professionnelle et pédagogique des enseignants interrogés

En ce qui concerne l'expérience pédagogique ou l'ancienneté dans le domaine de l'enseignement nous avons proposé trois possibilités à cocher : moins de 10 ans, 10 à 20 ans et 25 ans et plus.

Après dépouillement et décompte, nous avons obtenu les résultats suivants : sur 25 enseignants ayant répondu à nos questions, nous comptons 44% qui ont moins de 10 ans d'expérience, 40% qui ont coché 10 à 20 ans et 16% qui ont assuré 25 ans ou plus dans le métier de l'enseignement public comme le récapitule notre tableau n°1, ci-avant.

Commentaire

D'après les résultats obtenus, nous constatons que la quasi-totalité des enseignants sont titulaires et qu'ils ont eu des diplômes de licence classique.

Dans le système classique, on s'intéresse beaucoup plus aux modules de littérature (littérature comparée, critique littéraire.) et les sciences du langage tandis que dans le système LMD l'étudiant a le choix de spécialité dès qu'il s'inscrit au master. Donc pour celui qui veut se former pour une carrière d'enseignant, il n'a qu'à choisir la spécialité de didactique.

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

En ce qui concerne les sortants de l'école normale supérieure (ENS), ils ont eu un diplôme de professeur d'enseignement secondaire. Ils sont d'ailleurs destinés à devenir des enseignants. A cet effet, leur formation s'est basée sur des modules en didactique (didactique du texte littéraire, analyse des pratiques professionnelles, outils de gestion de classe, linguistique contrastive...) mais ils ont également touché à des modules de littérature (littérature de jeunesse, littérature d'expression française) et des sciences du langage (sociolinguistique, psycholinguistique, sémiologie, linguistique appliquée...).

Nous constatons également que la plupart des enseignants de français au secondaire ont moins de 10 ans d'expérience c'est-à-dire nouvellement recrutés dans l'enseignement et ceux qui ont 10 à 20 ans d'expérience sont aussi plus ou moins nombreux.

Quant aux enseignants qui ont 25 ans ou plus d'expérience se font rares. On les appelle les enseignants formateurs mais actuellement on peut trouver un enseignant formateur qui a moins de 20 ans d'expérience car le concours qui permet d'avoir ce grade exige 10ans d'expérience.

2.2.4. Place des sujets de l'écrit dans le manuel de français

Réponses proposées	Nombre de réponses	Taux
Oui	05	20%
pas vraiment	20	80%
Total	25	100%

Tableau n°02 : Le manuel de français de 2AS et les sujets d'écrit

La question n°1 : *Le manuel scolaire de français propose beaucoup de sujets de production écrite ». A cette question les enseignants ont le choix de répondre par « oui » ou « pas vraiment. »*

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

Cette première question portant sur le manuel, l'outil officiel et fourni par l'office national algérien des productions scolaires (l'ONPS), pour laquelle les enseignants ont le choix de répondre par « oui » ou « pas vraiment », nous permet d'avoir un aperçu sur les opportunités qu'offre ce livre pour la compétence de « l'écrit » .

D'après leurs réponses, 80% d'enseignants ont coché la case « pas vraiment » et 20% d'enseignants répondu par « oui ».

Commentaire

A partir de ces statistiques, il s'avère que le manuel scolaire du secondaire n'est pas riche en matière de sujets et de supports pour la production écrite. En effet, le sujet de la production écrite est le produit final auquel les apprenants arriveront à la fin de la séquence pédagogique pour cela, il doit être bien élaboré et répondre aux caractéristique du genre étudié, il doit également intéresser et motiver l'apprenant pour qu'il puisse produire à l'écrit.

2.2.5. Importance de l'écrit en processus d'apprentissage du FLE

La question n °2 : *Pensez-vous que l'écrit est important dans le processus d'apprentissage du FLE ? » Si oui, pourquoi ?*

Par cette question, nous voulons connaître la place accordée à l'écrit dans le processus d'apprentissage du FLE et quelle est vraiment son importance. D'après les réponses, tous les 25 enseignants ont répondu par « oui » en le justifiant par les réponses suivantes que nous avons relevées telles qu'elles ont été rédigées

« -L'écrit est très important dans le processus d'apprentissage du FLE car savoir lire et écrire sont deux compétences de base que l'on doit impérativement installer chez l'apprenant. » C'est-à-dire l'écrit est parmi les compétences de base nécessaires pour l'apprentissage d'une langue étrangère voire c'est la base de tout apprentissage. Il permet également de développer les autres compétences.

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

« Le fait d'être capable de rédiger et donc d'écrire, le fait qu'un élève est capable au moins d'écrire d'une manière autonome une phrase grammaticalement correcte prouve que l'objectif d'apprentissage du FLE a été atteint. »

Selon les didacticiens, la lecture et l'écriture se développent simultanément et sont, de ce fait, interdépendantes. Il est donc essentiel que le processus de lecture soit enseigné en même temps que le processus d'écriture.

« L'écrit est important car si on veut apprendre une langue, on doit se concentrer sur les éléments porteurs de sens qu'on construit par des activités pour pouvoir le transmettre. Il permet aux apprenants de visualiser leurs compétences linguistiques, développer leur style d'expression et de production. »

L'écrit est important car il permet à l'apprenant de mettre en application les règles grammaticales, les points de langue ainsi que le lexique vu en classe. Il aide l'apprenant à développer ses connaissances en langue. On écrit pour savoir, apprendre, transmettre et s'exprimer.

Enfin, *« l'écrit est important dans le processus d'apprentissage du FLE mais pas qu'enseigner l'écrit seul n'est pas suffisant pour permettre à l'élève d'apprendre le français, il faut aussi essayer de lui apprendre à lire mais surtout à lui faire aimer la lecture car, sans elle, il ne sera pas en mesure de produire. »*

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

2.2.6. Participation des apprenants en séances d'écrit

La question n°3 : *Vos apprenants, prennent-ils la parole lors de la séance de la compréhension ou la production de l'écrit ?*

Les réponses attendues	Nombre de réponses	Taux
Oui, les deux	13	52%
En compréhension	06	24%
En production	00	0%
D'autres réponses	06	24%

Tableau n° 3 Participation des apprenants en séances de l'écrit

La question n°3 : *Vos apprenants, prennent-ils la parole lors de la séance de la compréhension ou la production de l'écrit ?*

Cette question nous permet de cerner l'intérêt que portent les apprenants à la séance de l'écrit (soit en compréhension ou en production de l'écrit) s'ils prennent la parole en classe.

Selon les résultats, les réponses se différencient : 52% ont répondu par « oui » pour les deux (compréhension et production) ,24%ont répondu « oui » pour la compréhension et 24% ont donné d'autres réponses. Quant à la production, c'est 00%.

D'après ces statistiques, il s'avère que la majorité des apprenants prennent la parole pendant la séance de l'écrit mais particulièrement (selon 24% des enseignants) lors de la compréhension de l'écrit. Nous pouvons expliquer cela par le fait que lors de la compréhension de l'écrit, les apprenants se trouvent face à un texte à lire et des

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

activités à accomplir donc ils y répondent en prenant la parole, parfois ils posent des questions pour bien saisir le contenu du texte et lui donner du sens.

En ce qui concerne les réponses libres des autres enseignants, nous pouvons les résumer comme suit :

« On mise toujours sur l'oral, une façon de faire la collecte des idées et d'enrichir le vocabulaire à mettre en place selon le sujet proposé. L'élève aura une opportunité de mieux se préparer. »

« Tout dépend du thème traité en classe, lorsqu'il s'agit d'un thème intéressant pour eux « d'actualité ». Ils essaient de prendre la parole, de donner leurs opinions mais cela n'est pas toujours le cas car on ne peut nier que, de nos jours, les apprenants qui s'intéressent aux langues étrangères se font rares. Pour certains enseignant, les élèves prennent rarement la parole notamment ceux de filières lettres et philosophie par rapport à ceux des classes de langues étrangères. »

« Les apprenants prennent la parole lors de la séance de la compréhension de l'écrit dans laquelle on laisse les dix dernières minutes pour discuter le thème abordé. C'est une bonne occasion qui permet à l'apprenant de donner son point de vue librement. En ce qui concerne la production de l'écrit, les apprenants préfèrent s'exprimer sur les copies ; cela leur donne tout le temps de réfléchir et de choisir les termes convenables et les écrire correctement.

2.2.7. Objectifs des séances de compréhension et production écrite

La question n°4 : *Pour quels objectifs enseignez-vous la séance de la compréhension de l'écrit ?*

A travers cette question, nous voulons savoir quels sont les objectifs que se fixent les enseignants pour travailler la compréhension de l'écrit et quelles sont les compétences qu'ils visent à installer chez les apprenants. A cet effet, la question est ouverte, deux enseignants se sont abstenus et les vingt-trois autres ont répondu ainsi :

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

« Produire un message écrit compréhensible, cohérent en respectant les règles inhérentes au type de discours selon un objectif précis. Apprendre également à l'élève à être autonome et à avoir l'esprit critique et c'est pour comprendre les idées développées dans le texte plus le lexique. Pour enrichir le vocabulaire de l'apprenant et lui apprendre à « lire » entre les lignes d'un texte c'est-à-dire le déchiffrer, l'analyser et comprendre sa thématique. »

« La compréhension de l'écrit présente une séance phare, extrêmement importante surtout pour le professeur afin de vérifier le degré d'aboutissement des objectifs ciblés. »

En effet, on travaille la compréhension de l'écrit pour identifier et connaître de nouveaux modèles discursifs, restituer le contenu du texte sous forme d'un résumé ou d'un compte rendu.

On travaille l'écrit pour : *« Donner tous les moyens d'approcher un texte et le comprendre, introduire le lexique approprié et aider à développer les idées et Pousser l'apprenant à lire et à comprendre un texte et le restituer sous forme de compte rendu objectif ou critique ou pour réinvestir les connaissances acquises auparavant »*

« L'objectif de la compréhension de l'écrit est de conduire l'apprenant progressivement, c'est-à-dire à l'aide de micro-activités, vers le sens d'un écrit, à comprendre et à lire différents types de texte.

Donc on enseigne la compréhension de l'écrit pour saisir le type du texte et analyser le sens. Comprendre mieux la structure du texte et pour se familiariser avec l'objet d'étude ; découvrir ses caractéristiques, les points de langues et arriver enfin à synthétiser le texte.

En somme, la compréhension de l'écrit est enseignée pour :

Comprendre un texte afin de le restituer sous forme de résumé/compte-rendu/plan.

1. Comprendre un texte afin d'étudier les points de langues investis.
2. Comprendre un texte pour dégager ses caractéristiques.

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

3. Comprendre un texte pour réagir à son contenu. »

La question n°5 : *Pour quels objectifs enseignez-vous la séance de la production écrite ?*

Propositions	Nombre de réponses	Taux
Un réinvestissement de connaissances	22	88%
Une consolidation de connaissances	11	44%
Acquisition d'un Savoir-faire de la rédaction.	16	64 %
Autre	3	12 %

Tableau n °03 : Les objectifs de la production écrite.

-Un réinvestissement des connaissances

-Une consolidation des connaissances.

-Acquisition d'un savoir-faire au niveau de la rédaction

-Autre :

D'après le dépouillement, nous avons constaté que les réponses des 25 enseignants se différencient ; ceux qui ont coché l'une des propositions suggérées, ceux qui ont choisi plus d'une proposition et ceux qui ont coché les propositions et ont donné une réponse libre.

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

Commentaire

En analysant ces statistiques, nous pouvons déduire (selon 88%) que la séance de la production de l'écrit a pour objectif principal « le réinvestissement des connaissances ».

En effet, la production de l'écrit constitue l'aboutissement de toutes les activités ; autrement dit c'est le produit final auquel l'apprenant arrivera. Ainsi, dans cette séance, l'élève est censé reproduire ce qu'il a vu tout au long de la séquence, il réinvestit toutes les connaissances acquises afin de réussir sa production.

La production écrite a également pour objectif, selon 64% « l'acquisition d'un savoir-faire de rédaction ». Ainsi, cette séance permet à l'apprenant d'acquérir des techniques de rédaction en respectant la grille d'écriture que lui a été proposée par l'enseignant.

Pour ce qui est du troisième objectif, notons que 44% ont choisi « la consolidation des connaissances » nous pouvons affirmer que la séance de la production écrite est le moment propice pour renforcer les connaissances acquises de l'élève et c'est l'occasion pour mettre en pratique ce qu'il a appris au préalable.

En ce qui concerne les réponses libres, les trois enseignants précisent que : « la séance de la production écrite est une façon judicieuse de maîtriser la langue et de la pratiquer avec beaucoup d'aisance. Pour donner l'occasion aux élèves de s'exprimer librement sur un sujet et enfin pour faire développer l'imagination de l'élève. »

La production écrite englobe donc tous les objectifs cités. Il s'agit notamment d'une séance qui permet à l'enseignant de vérifier si les objectifs qu'il a travaillés et qui renvoient aux composantes indispensables pour réaliser un écrit en contexte communicatif précis, durant la séquence ont été atteints et ceci à travers les productions finales des apprenants. C'est en fait, une séance très importante aussi bien pour l'élève que pour l'enseignant.

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

2.2.8. Exploitation des supports du manuel de français

La question n °6 : *Pour le choix des supports, travaillez-vous uniquement sur les supports du manuel scolaire ou recourez-vous à vos propres supports ?*

Nos Propositions	Nombre de réponses	Taux
Je travaille les supports proposés par le manuel.	6	24 %
Je travaille sur mes propres supports.	17	68 %
En fonction des besoins, parfois je recours au manuel.	10	40%
Autre	00	00%

Tableau n°4 exploitation des supports du manuel de français ou autres

Réponses attendues : *-Je travaille sur les supports proposés par le manuel. Je travaille sur mes propres supports.*

-En fonction des besoins, parfois je recours au manuel.

Autre :

A travers cette question, nous voulons identifier les références auxquelles l'enseignant recourt pour le choix des supports et pour savoir si le manuel scolaire est toujours utilisé par l'enseignant. Nous avons donc récapitulé les réponses dans le tableau ci-dessus.

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

Commentaire

Pour cette question, il y a des enseignants qui ont coché plus d'une proposition et ceux qui se sont contentés d'une seule. D'après les statistiques, la plupart des enseignants (68%) travaillent sur leurs propres supports.

Cela laisse entendre que le manuel scolaire n'est pas riche en matière de supports et qu'il ne répond pas aux attentes des enseignants. C'est pourquoi, ils font l'effort de chercher des supports dans d'autres sources (sites internet, journaux, livres...). Cependant ce constat ne nous permet pas d'exclure le manuel scolaire de l'opération d'apprentissage puisque (24%) d'enseignants travaillent sur les supports du manuel et une bonne partie (40%) y recourent en fonction des besoins.

D'après notre modeste expérience sur le terrain nous pouvons confirmer que le manuel scolaire est pauvre en matière de supports c'est pourquoi les enseignants recourent aux supports qu'ils cherchent eux-mêmes dans des sites internet, des livres et des journaux et magazines.

Ils proposent aux élèves des supports dont le thème est attrayant, beaucoup plus d'actualité et qui répondent aux objectifs que l'on veut atteindre. Toutefois, le manuel contient quelques supports intéressants à travailler donc parfois nous y recourons.

2.2.9. Supports du manuel de 2^{ème}AS et motivation des apprenants

La question n ° 7 : *Les supports de départ pour maîtriser le type de situation de communication écrite* : cette question est suivie de deux réponses possibles :

Propositions	Nombre de réponses	Taux
Motivent vos apprenants par les thèmes d'actualité.	22	88%
Ne les intéresse pas par absence de thèmes attrayants	2	8%

Tableau n° Attrait des supports pour la motivation et la maîtrise de l'écrit

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

-Motivent vos apprenants par les thèmes d'actualité. -Ne les intéressent pas par absence de thèmes attrayants.

Par cette question, nous voulons découvrir l'influence des supports sur les élèves ; si les supports dont les thèmes d'actualité motivent les apprenant ou ne les intéressent pas par absence de thèmes attrayants.

D'après le dépouillement, un seul enseignant (4%) sur 25 s'est abstenu de répondre et 8% d'enseignants ont donné des réponses libres. Quant aux 88% d'enseignants ont choisi une proposition. Nous avons récapitulé les réponses obtenues dans le tableau ci-dessus

Commentaire

D'après les statistiques, il s'avère que les supports de départ pour maîtriser le type de la situation de communication écrite motivent les apprenants par les thèmes d'actualité (88%).

Il est évident que les apprenants s'intéressent à tout ce qui est nouveau, aux thèmes d'actualité surtout de leur vécu car ils y font face grâce aux médias et réseaux sociaux. Ils assimilent mieux le contenu des supports dont le thème est d'actualité. Deux enseignants précisent que cela dépend des supports proposés et que certains thèmes proposés par le manuel sont tout de même attrayants.

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

2.2.10. Difficultés rencontrées par les apprenants face à l'écrit

2.2.10.1. Les apprenants en séances de compréhension de l'écrit

La question n ° 8 : *Les apprenants éprouvent-ils des difficultés dans la compréhension des textes ?* Nous avons misé sur ces propositions de réponses :

Propositions	Nombre de réponses	Taux
Oui	06	24 %
Non	01	4%
Parfois	13	52%
Souvent	00	0%
Assez rarement	04	16%
Jamais	00	0%

Tableau n°06 : Compréhension des textes et difficultés des apprenants

Cette question attend les réponses : *Oui ; non ; parfois ; souvent ; assez rarement ; jamais*

Nous avons aussi invité les interrogés à justifier leur (s)-*Si oui, selon vous, à quoi sont dues ces difficultés ?*

Par cette question, nous voulons rendre compte de la compétence de la compréhension du texte chez les élèves car arriver à comprendre le texte proposé est la clé de la réussite de cette séance (la compréhension de l'écrit).

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

Il est à noter que 24 enseignants ont choisi l'une des propositions données et un seul enseignant s'est abstenu. Nous avons récapitulé les réponses des enseignants dans le tableau n°6 ci-dessus.

Commentaire

D'après ces statistiques, nous pouvons supposer que les élèves éprouvent parfois des difficultés (52%). Selon les réponses des enseignants : *le niveau de difficulté varie d'une filière à une autre, cela a pour besoin des carences linguistiques de diverses natures. C'est dû au niveau des élèves qui n'ont pas acquis une base solide au collège (CEM) et ne s'intéressent pas à la langue.*

Les élèves sont très dépendants de l'enseignant ; ils ne font pas des efforts personnels. Aussi, la lecture insuffisante c'est-à-dire les élèves n'ont pas l'habitude de lire en langue française donc cela leur paraît difficile. De plus le lexique leur pose problème, il y a aussi l'interférence de la langue maternelle et la langue étrangère.

Ces difficultés sont également dues au choix des supports (la pertinence des idées), l'absence de lecture (les élèves ne bouquinent pas) et le livre numérique fait surface. Les élèves éprouvent parfois des difficultés dans la compréhension de textes scientifiques car le lexique employé est de spécialité.

La compréhension d'un écrit, rédigé dans une langue étrangère à la sienne, n'est pas une sinécure. Le premier écueil auquel on bute, c'est lorsqu'on a du mal à lire des mots ou à comprendre ce qu'on lit. Cela entraîne fatalement des problèmes de compréhension du texte. Et tous les chercheurs sérieux nous le répètent à satiété.

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

2.2.10.2. Les apprenants en séances de production écrite

La question n°9 : *Les apprenants éprouvent-ils des difficultés dans la production écrite ?*

Propositions	Nombre de réponses	Taux
Oui	14	56%
Non	00	0 %
Parfois	05	20%
Souvent	05	20%
Assez rarement	00	0 %
Jamais	00	0%

Tableau n°07 : Périodicité des difficultés des apprenants en production de l'écrit

Oui ; non ; parfois ; souvent ; assez rarement ; jamais Puis -*Si oui, selon vous, à quoi sont dues ces difficultés ?*

A travers cette question, nous voulons savoir quel est le degré de maîtrise de l'écrit (en production) chez les élèves c'est-à-dire s'ils éprouvent vraiment des difficultés dans cette compétence et quelles sont les causes.

D'après le dépouillement, un seul enseignant n'a pas choisi une réponse et s'est contenté de répondre librement et 24 enseignants ont répondu en cochant l'une des propositions et tout en donnant des réponses libres par rapport à la question ouverte « à quoi sont dues ces difficultés ? » (Cf. notre tableau n° ci-dessus.)

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

Commentaire

En nous référant à ces statistiques, il s'avère que la production écrite représente une tâche pénible pour les élèves. Il est évident que la compétence de l'écrit n'est pas facile en elle-même. Cependant, les apprenants éprouvent des difficultés dues à différentes raisons.

Selon les réponses de certains enseignants, ces difficultés sont d'ordre linguistique, socioculturelles, affectives, didactiques, etc. Les apprenants ont du mal à transcrire leurs idées correctement ; ils manquent d'un bagage linguistique et culturel. Le manque de documentation (ils ne lisent pas) de plus leur vocabulaire est très limité, ils n'arrivent pas à s'exprimer et synthétiser leurs idées.

Le niveau de difficulté varie d'une filière à une autre, cela a pour raison des carences linguistiques de diverses natures. Des difficultés à s'exprimer, outil linguistique pauvre et autres apports en langue sont totalement absents.

Les apprenants n'ont pas acquis une base solide (grammaire), ils ne pratiquent pas assez le français, ils pensent en langue maternelle (interférence). En outre, ils n'écrivent pas en respectant les règles de la langue ; généralement, ils rédigent des textos et ils ont l'habitude de massacrer la langue. Il y a aussi le manque d'information et du vocabulaire relatif au thème proposé.

En effet, des difficultés à tous les niveaux (grammaire, conjugaison, orthographe...). Elève plongé dans la confusion (le courrier électronique rend l'élève confus ! Ajoutant à cela des problèmes des interférences entre la langue française et la langue maternelle)

Si les élèves arrivent difficilement à produire, c'est parce qu'ils n'ont pas les mots qu'il faut pour parler d'un sujet.

C'est pour cela qu'il faut tout d'abord insister sur la lecture pour acquérir du vocabulaire et savoir manipuler ses phrases.

Enfin, la production de l'écrit reste le parent pauvre de l'enseignement du FLE, les enseignants eux-mêmes n'y attachent pas une grande importance.

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

2.2.11. Spécification et classification des difficultés face à l'écrit

La question n°10 : *si vous devez classer ces difficultés, elles sont dues à la non maîtrise du savoir (vous pouvez cocher plusieurs propositions) :*

Nos Propositions	Nombre de réponses	Taux
Discursif	16	64%
Lexical	20	80%
Syntaxique	21	84%
Temporel	07	28 %
Orthographique	20	80 %
De la compréhension de la consigne	09	36 %

Tableau n°08 : L'origine des difficultés des apprenants en compréhension

Elle est suivie des propositions de réponses : *-Discursif ; lexical ; syntaxique ; temporel ; orthographique ; compréhension de la consigne.*

Par cette question, nous voulons avoir une idée sur l'origine des difficultés qu'éprouvent les apprenants à l'écrit. D'après le dépouillement, les enseignants ont coché plusieurs propositions, que nous avons récapitulées dans le tableau n°8.

En nous référant à ces statistiques, nous constatons que les difficultés liées à l'écrit sont multiples, et que les enseignants ont touché à toutes les propositions suggérées.

En effet, on y trouve des difficultés au niveau discursif c'est à dire les apprenants n'arrivent pas à produire un discours de tel ou tel type dominant s'ils n'assimilent pas

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

bien les caractéristiques du discours en question. Des difficultés au niveau du lexique, un problème majeur chez les élèves ; ils n'ont pas un bagage lexical assez riche pour transcrire leurs idées.

Au niveau syntaxique, les apprenants éprouvent également des difficultés très remarquables (84%) ils n'ont pas une base solide en syntaxe d'ailleurs leurs productions écrites reflètent leur faible niveau (des phrases incorrectes, incohérentes, incomplètes et souvent mal dites).

A cela s'ajoute le problème d'orthographe dont souffrent la plupart des élèves. Il est à souligner qu'au lycée on n'enseigne pas l'orthographe et on n'y accorde pas une importance, de plus, les élèves n'ont pas l'habitude de lire pour apprendre l'orthographe des mots.

En ce qui concerne les difficultés liées au facteur temps et à la compréhension de la consigne nous supposons que cela dépend de l'enseignant ; s'il accorde suffisamment du temps à la compétence de l'écrit et les activités qui y sont reliées. S'il arrive également à bien formuler les consignes des activités de l'écrit notamment la production écrite car la compréhension de la consigne est un élément très important.

2.2.12. Activités mises en œuvre en 2AS en séances de l'écrit

La question n°11 : *Quels types d'activités proposez-vous pour travailler la compréhension de l'écrit ?*

Il s'agit d'une question ouverte à travers laquelle nous voulons connaître les différents types d'activités proposées aux apprenants en compréhension de l'écrit.

Nous avons compté 23 enseignants qui ont répondu à cette question. Nous avons sélectionné les réponses suivantes :

Toute activité doit être adaptée au moment et aux consignes d'apprentissage. Des activités liées à la situation d'énonciation et des activités de repérage, classement, complétion....

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

Des activités de QCM, vrai-faux, questions directes et passages lacunaires, restitution de l'information.

Activités de compréhension globale, activités d'analyse et activités de synthèse, d'intégration et de prolongement.

Des activités sur le texte, la langue et la production, des phrases à compléter, à relier et un ensemble d'idées à développer en classe.

Questions à réponses directes, remplissage d'un tableau et QCM et situation d'intégration.

Cela dépend en fonction du type du texte et de l'objectif qu'on veut atteindre mais généralement on leur demande de relever le champ lexical en rapport avec le thème du texte, le temps dominant ...etc. avec des questions de compréhension.

Il est à noter que les activités diffèrent selon l'objectif assigné. Si la séance a pour finalité le résumé, le type d'activités tend à expliciter le sens du texte et à reformuler les idées principales.

Anticipation : activités d'anticipation sur un titre, un thème ou un document iconographique.

-Inférence : exemple d'activité : supprimer tous les mots inconnus d'un texte pour travailler sur la compréhension globale.

-Repérage des mots clés : exemple d'activité : donner des informations reformulées et l'élève doit retrouver le paragraphe dans lequel cette information se trouve et dire ce qui l'a aidé à retrouver le paragraphe.

- Organisation logique dans la phrase ou dans le texte : activités d'appariement entre des débuts et des fins de phrases/remettre dans l'ordre les phrases pour recréer un texte.

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

Enfin, selon un enseignant : « rien de plus efficace que de prendre le temps de lire des romans, des ouvrages. Le plaisir de lire est un passe-temps et pour installer de nouvelles habitudes favoris chez l'élève. »

La question N°12 : *Travaillez-vous paragraphe par paragraphe la production écrite ?*

Propositions	Nombre de réponses	Taux
Au tableau avec l'ensemble du groupe.	19	76%
Sur cahier de manière individuelle.	01	4 %
A partir de vos questions qui les orientent successivement.	09	36%
Sur feuille ou cahier à partir de vos explications.	02	8 %

Tableau n°09 : L'origine des difficultés des apprenants en production écrite

-Au tableau, avec l'ensemble du groupe ; -Sur cahier, de manière individuelle.

-A partir de vos questions qui les orientent successivement ; -Sur feuille ou cahier à partir de vos explications.

A travers cette question, nous voulons savoir comment se fait l'apprentissage de la production écrite c'est-à-dire la démarche adoptée par chaque enseignant.

D'après le dépouillement, 3 enseignants qui n'ont pas coché l'une des propositions et 22 autres ont choisi soit une ou deux propositions. (Cf. tableau N° 9 ,ci-dessus.)

D'après ces statistiques, il s'avère que les enseignants travaillent la production écrite au tableau avec l'ensemble du groupe (76%). Ils se servent également des questions qui orientent successivement les apprenants.

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

Il s'agit d'une méthode pratique afin de faire participer tous les élèves et surtout intégrer les plus faibles au sein du groupe. De plus, les questions posées sont un moyen efficace de rapprocher la réponse à l'apprenant et l'orienter tour à tour.

En effet, la production écrite s'étale sur trois séances (nous allons détailler dans le chapitre suivant) c'est pourquoi deux enseignants ont répondu que la question proposée (dans notre questionnaire) dépend de la situation de classe et que nous n'avons pas précisé l'étape de la production écrite dont il est question.

2.2.13. Les apprenants et le travail de groupes pour l'écrit

La question n°13 : *Le travail en groupe motive-t-il les apprenants ?*

Si oui, - vous le faites avant la rédaction définitive pour l'amélioration de leur écrit.

-Après votre correction pour la remédiation.

Propositions	Nombre de réponses	Taux
Oui	24	96%
Non	00	0%
Vous le faites avant la rédaction définitive pour l'amélioration de leur écrit.	20	80 %
Après votre correction pour la remédiation .	7	28 %

Tableau n°10 : Motivation des apprenants lors des travaux de groupes

Par cette question, nous voulons savoir si le travail en groupe motive les apprenants et le moment de son application (avant la rédaction définitive ou après la correction). D'après le dépouillement 24 enseignants qui ont répondu et un seul s'est abstenu. Nous avons récapitulé les réponses obtenues dans le tableau ci-dessus.

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

Commentaire

Ces statistiques affirment que le travail en groupe en séance de production écrite motive les apprenants. En effet, créer des situations d'apprentissage en groupe favorise un climat favorable aux apprenants ; ils confrontent leurs idées, ils se corrigent et apprennent les uns des autres.

En ce qui concerne la suite de la question, nous comptons 3 enseignants qui ont coché les deux propositions et un seul qui n'a choisi aucune d'elles. Ces résultats indiquent que 80 % des enseignants font ce travail de groupe avant la rédaction définitive pour l'amélioration de leur écrit.

Nous pouvons expliquer cela par le fait que les enseignants optent pour la confrontation des idées et l'élaboration collective d'une grille d'écriture qui contient, généralement tous les points abordés durant la séquence. Elle a pour objectif d'aider les élèves dans leur rédaction c'est pour cela qu'elle doit être élaborée collectivement. Il est aussi préférable d'élaborer en groupe un plan de rédaction à suivre. Et pour ceux qui font le travail de groupe après la correction pour la remédiation c'est aussi justifié et faisable. Dans ce cas, les apprenants corrigent tous ensemble les erreurs récurrentes et améliorent collectivement la production choisie à porter au tableau.

2.2.14. Suggestions des enseignants de futurs changements

La question n °14 : *si vous devez revoir les propositions des programmes pour l'écrit, qu'aimeriez-vous qu'on change, ou apporté en plus ?*

Il s'agit d'une question ouverte par laquelle nous voulons savoir ce que pensent les enseignants des propositions des programmes pour l'écrit et ce qu'ils veulent qu'on change ou apportés-en plus. Nous avons donc récapitulé les réponses obtenues.

En effet, deux enseignants pensent qu'il n'existe pas de problèmes dans les programmes et qu'ils n'ont rien à proposer. Quant aux 23 autres, ils ont avancé les propositions suivantes :

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

« Renforcer la séance de l'écrit par : des dictées, des travaux pratiques et des fiches de lecture. »

- « Il serait plus judicieux de réserver des séances à part entière, à la dictée et aux activités ludiques (petits poèmes, citations, proverbes, chansonnettes...). »

- « Mettre l'accent sur la dictée qui est supprimée dans nos programmes bien qu'elle présente le premier pas pour l'écrit. »

- « Proposer plus d'activités d'entraînement à l'écrit, varier les thématiques en vue de motiver davantage les apprenants. »

- « Il faut proposer des activités personnalisées et ciblées, Consacrer des séances de préparation à l'écrit. On devrait surtout opter pour des thèmes d'actualités en choisissant des supports d'une longueur moyenne avec un vocabulaire adéquat et abordable. »

- « Il faudrait proposer des textes dont le sujet est d'actualité et intégrer la littérature et surtout travailler plus la pratique de la langue. »

« Proposer des activités pratiques reflétant le vécu des élèves (individuelles, en binôme ou en groupes. Proposer des supports actuels et attractifs en les diversifiant. »

« Accorder plus de temps à la compréhension de l'écrit (pour bien travailler les points de langue) et à la production écrite qui est devenue la bête noire des apprenants afin de les orienter et de les aider à rédiger. Il faut également aborder des thèmes d'actualité car cela motive l'apprenant qui a déjà une idée sur ce qui se passe au monde et l'aide à s'impliquer immédiatement dans le contexte scolaire. »

« Formuler clairement les objectifs assignés aussi bien pour la compréhension écrite que pour la production de l'écrit. Repenser les consignes de façon à ce qu'elles soient directes et explicites. »

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

Y'en a ceux qui pensent « *qu'il faudrait revoir tous les programmes car la réforme n'a donné aucun résultat.* »

Il faut donc moderniser l'enseignement avec tous les moyens adéquats, la technologie éducative dans l'enseignement moderne, s'éloigner des méthodes classiques et proposer un manuel scolaire moderne.

Chapitre II L'apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2^{ème} AS interrogés

A travers ce chapitre, nous avons retenu l'importance de l'écrit pour l'apprentissage du FLE et le rôle colossal de cette compétence pour les apprenants. Nous avons également mis la lumière sur les objectifs de l'écrit au secondaire (en compréhension et en production) ainsi que la démarche adoptée dans l'enseignement de la production écrite.

Par ailleurs, il convient de retenir la place accordée au manuel scolaire ; des enseignants qui ne l'utilisent presque plus et optent pour leurs propres supports. Cela nous incite à faire plus d'efforts afin de concevoir des fiches pédagogiques appropriées en choisissant des supports convenables et qui répondent aux objectifs fixés dans les programmes.

Ce chapitre nous a surtout démontré la réalité de la classe au secondaire algérien autrement dit faire face à des apprenants qui éprouvent des difficultés énormes en matière de français en général et l'écrit en particulier. Nous avons constaté – à travers les réponses des enseignants- les déboires quant à l'échec des réformes de la tutelle. Cela a suscité notre réflexion sur les pratiques de classes à suivre pour sauver ce qu'il reste à sauver.

Cette partie de notre travail de recherche nous a été très intéressante et d'un grand apport. Cependant, nous avons aussi opté pour les besoins de l'enquête de suivre sur le terrain et découvrir la réalité de la classe pour cerner la situation d'enseignement/apprentissage de l'écrit ; autrement dit savoir avec précision, comment se déroulent les séances de l'écrit, le rôle des apprenants et le degré de leur implication et interaction en classe pour pouvoir apporter des réponses à ces questions dans le chapitre suivant.

Chapitre III

Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème} AS

Chapitre III Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème} AS

Après avoir analysé les réponses des enseignants de secondaire interrogés par le biais d'un questionnaire sur l'apprentissage de l'écrit dans le chapitre précédent, nous avons jugé très important ; voire incontournable de se rendre sur terrain et cerner ainsi la réalité en situation réelle de « la classe ».

Afin de comparer les appréciations et représentations des enseignants à la situation réelle de la classe, nous avons effectué des séances d'observation chez deux enseignants dans deux différents établissements scolaires. Suivre et observer des volets regroupant les points importants sélectionnés dans la grille d'observation conçue à cet effet (Cf. Grille d'observation en annexe 04)

En effet, dans tout travail de recherche, la phase d'observation présente une initiation au domaine de l'enseignement dans sa globalité.

Elle constitue une véritable prise de connaissance du monde professionnel car elle permet de découvrir sur terrain les différentes relations pédagogiques, en particulier : la relation enseignant/apprenant comme elle met en exergue l'intervention didactique de l'enseignant dans sa mise en œuvre pédagogique effective avec un public précis.

Nous avons effectué nos séances d'observation dans deux lycées de deux communes de la wilaya de Bejaia ; qui sont : le Lycée des *Deux Martyrs YOUSFI M.taher / Said* de Barbacha et le lycée *1000 Martyrs* de Béni Melikch à Tazmalt .

Nous avons pu assister à 4 séances d'observation, soit deux séances de compréhension de l'écrit (enseignant A et enseignant B) et 2 séances de production de l'écrit / chacune étalée sur 3 séances.

Durant cette étape, nous avons suivi le déroulement des séances, la relation enseignant/apprenant, le climat de la classe, les interactions et les attitudes de ces élèves.

Chapitre III Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème} AS

Dans ce présent chapitre, nous présenterons et analyserons les séances auxquelles nous avons assistées, tout en tentant de donner des propositions et suggestions en rapport avec les commentaires notés.

3.1. Les séances observées

Comme nous l'avons signalé nous avons suivi quatre séances d'écrit

3.1.1. La séance de compréhension de l'écrit chez l'enseignant A

Ce chapitre est consacré à la présentation du terrain de nos investigations, du public rencontré ainsi l'analyse et le bilan du déroulement des séances d'écrit suivies.

Pour notre première séance sur le terrain, nous avons visité l'établissement d'application de l'enseignement secondaire, Lycée les Deux Martyrs YOUSFI sis à Barbacha.

Nous avons assisté au cours de compréhension de l'écrit programmé de 12h à 13 h, de deuxième année filière de langues étrangères.

La salle est grande, large et aérée. Elle comprend des tables et des chaises organisées de manière classique et un grand tableau central.

Ce groupe classe se compose de 17 élèves présents, (nous l'appellerons Classe A).

3.1.1.1. Comportement de l'enseignant A

En se référant à la grille d'observation, l'enseignant procède à l'éveil de l'intérêt avant d'entamer le sujet de la séance. Ceci en posant différentes questions relatives au thème (support proposé) et en illustrant ses propos avec des exemples concrets de la vie courante ce qui suscite réellement l'intérêt des apprenants Il anime sa classe tout en incitant ses élèves à participer. A cet effet, l'enseignant insuffle aux apprenants l'esprit du travail en reformulant ses questions, en leur approchant les réponses et en leur rappelant des notions déjà vues.

Chapitre III Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème} AS

« Si vous voulez convaincre vos parents sur le choix de votre filière à l'université ou pour obtenir une chose, quel discours utiliserez-vous autrement dit, comment vous lui parlez ? »

Les apprenants répondent : « donner les avantages de cette filière, donner des preuves, citer des exemples des personnes ayant déjà choisi cette filière, argumenter, donner des arguments... »

« Rappelez-moi c'est quoi un plaidoyer et un réquisitoire ? »

« Que veut dire plaider, discréditer ? »

Les apprenants donnent de différentes réponses : « Plaider : défendre, soutenir. Le plaidoyer, c'est la défense d'une idée, d'une opinion d'une personne. »

« Discréditer : Critiquer, donner des arguments contre ... »

« Donc si voulez convaincre votre ami des méfaits du tabac ou de l'utilisation abusive des réseaux sociaux, quel discours utiliserez-vous ? »

Quelques apprenants répondent : « donner les inconvénients, donner des arguments contre, c'est le réquisitoire ... »

En ce qui concerne les réponses constructives des apprenants, l'enseignant les réinvestit en les améliorant, puis en invitant ses élèves à les rédiger au tableau.

Lorsqu'il s'agit d'une remédiation à des situations négatives, il tâche de corriger indirectement l'erreur et ceci d'abord, en faisant intervenir les apprenants, ensuite en confrontant les réponses des uns et des autres pour faire ressortir celle qui est correcte.

En somme, en guise d'appréciation, nous pensons que l'enseignant gère parfaitement sa classe, en instaurant un climat favorable à l'interaction qui clarifie la compréhension et la maîtrise de son objectif c'est-à-dire tourne vers ce que ses apprenants devront maîtriser.

Chapitre III Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème} AS

3.1.1.2. Comportement des apprenants de la classe A

La classe de 2^{ème} AS langues étrangères visitée, se compose de 17 élèves répartis en 13 filles et 4 garçons. Nous avons fait face à des apprenants calmes, plus ou moins actifs car ils participent et font les activités individuellement mais posent rarement des questions et quand ils le font c'est pour s'interroger sur le sens d'un terme qu'ils ignorent.

Nous avons constaté que ce ne sont pas toujours les mêmes élèves qui participent mais trois d'entre eux sont les plus actifs et qui ne cessent de lever la main. Bien qu'elle soit une classe de langues étrangères, Ces apprenants n'utilisent pas une langue correcte, ils éprouvent des difficultés à l'oral. Nous n'avons pas constaté le niveau attendu chez un élève de classe des langues.

3.1.1.3. Présentation et déroulement de la séance de compréhension de l'écrit

Il s'agit d'une séance de compréhension de l'écrit qui s'inscrit dans le 2^{ème} projet et 2^{ème} objet d'étude intitulé « *Le plaidoyer et le réquisitoire* ». L'enseignant a déjà travaillé deux séances, donc la séance à laquelle nous avons assisté est la troisième.

L'enseignant a commencé sa séance avec un éveil de l'intérêt par la question :

- « *D'après vous, quel est le meilleur moyen utilisé par les sociétés, les entreprises, les grandes marques afin de commercialiser ou de vendre leurs produits ?* »

Cette entrée en matière a mis les élèves dans le bain et les a accrochés au thème cible. Aussi ont-ils d'ailleurs, répondu : « *la publicité* ».

Ensuite, l'enseignant leur a distribué le texte support, tout en leur demandant d'émettre des hypothèses de sens, à partir du paratexte (titre, source du texte, paragraphes). Le groupe classe passe ensuite à la lecture silencieuse afin de vérifier leurs propres hypothèses émises. Enfin, arrive l'étape de la lecture analytique appelée aussi lecture compréhension ; à travers des activités données et réalisées successivement (voir annexe 06)

Chapitre III Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème} AS

En nous référant à notre grille d'observation, l'enseignant pose des questions préalables, introduit lui-même ce qu'il va faire. Il fait notamment intervenir les apprenants pour voir s'ils sont réceptifs et quand c'est nécessaire il établit un débat de 5 à 10 minutes en fin de séance en particulier.

En effet, nous pouvons dire que l'enseignant suit la méthode de l'approche par compétences. A cet effet, il implique les apprenants en les laissant faire les activités, il intervient uniquement pour les guider et leur reformuler les questions. A titre d'exemple, il a posé cette question :

- « *Pensez-vous que la publicité est fiable ? En d'autres termes, la publicité nous donne-t-elle toujours la vérité ?* »

Il est à noter que les activités proposées par l'enseignant répondent aux objectifs de la séance. A titre d'exemple, parmi les objectifs fixés « Identifier la thèse et les arguments » l'enseignant a proposé une activité sur cela et a posé la question

- « *Que pense l'auteur de la publicité ?* » « *Quelles sont les preuves données ?* »

La compréhension de l'écrit, comme son nom l'indique, c'est le fait d'approcher le texte et accéder à son sens. Pour y parvenir, l'enseignant a fait une entrée discursive au texte c'est-à-dire en proposant des activités relatives au genre du discours dans notre cas c'est le réquisitoire (texte argumentatif qui discrédite une thèse). Pour cela, à la fin de la séance ou plutôt toute la séquence, les élèves sont sensés connaître les grands axes d'un texte argumentatif (le thème, la thèse, les arguments, les exemples).

Face à des réponses erronées, l'enseignant ne corrige pas directement, il fait plutôt appel aux réponses des autres élèves, ceux-ci les confrontent pour déduire la réponse correcte. Parfois, il intervient pour corriger si les apprenants n'arrivent pas à trouver une bonne réponse.

Pour conclure sur cette séance, l'enseignant a proposé une activité de synthèse (qui correspond à l'objectif de la séance). Il s'agit de l'élaboration du plan du texte sous forme d'un schéma.

Chapitre III Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème} AS

3.1.1.4. Synthèse et évaluation de la séance avec la classe A

Cette séance de compréhension de l'écrit présente l'image illustrant l'apprentissage de l'écrit au secondaire. Elle permet de voir sur terrain le déroulement de cette compétence, ses étapes, le support et les activités proposés.

Nous avons constaté la mise en œuvre de l'interaction de l'enseignant A avec ses apprenants. Ceux-ci sont plutôt réceptifs. Le support proposé aborde un thème intéressant « *les dangers de la publicité* », qui est toujours d'actualité. Les questions posées par l'enseignant sont motivantes et ont incité les apprenants à participer et donner leurs points de vue.

De même, dans cette séance, l'enseignant est parvenu à atteindre les objectifs fixés au préalable qui se résument en : -faire le plan du texte (sous forme d'un schéma), identifier la thèse défendue, les arguments et les exemples, identifier les marques de la subjectivité de l'auteur.

En outre, il a également bien respecté les étapes de la compréhension de l'écrit et a su gérer le temps qu'il lui a été consacré. Aussi, il s'avère important d'évoquer la notion de reformulation, une technique à laquelle chaque enseignant doit recourir. Dire autrement une idée, reformuler ses questions permettent de faciliter la compréhension aux élèves. Il faut également employer une langue simple et accessible.

Enfin, en comparant avec les réponses des enseignants aux questions du questionnaire, il s'avère qu'il ya une congruence. Les enseignants n'utilisent presque plus le manuel scolaire, ils optent plutôt pour d'autres supports. En ce qui concerne les objectifs fixés pour la compréhension de l'écrit ce sont également les mêmes cités dans les réponses au questionnaire « *lire et comprendre un texte afin de restituer son contenu sous forme d'un plan, d'un résumé ou d'un compte rendu* ».

Quant au type des activités proposées, nous retenons aussi qu'il s'agit des mêmes activités (QCM, des questions ouvertes, de repérage, élaboration d'un plan ...).

Chapitre III Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème} AS

3.1.2. La séance de production de l'écrit chez l'enseignant A

Séance 1 (3 séances)

Pour notre 2^{ème} séance sur le terrain, nous avons visité l'établissement d'application de l'enseignement secondaire, Lycée les Deux Martyrs YOUSFI sis à Barbacha.

Nous avons assisté au cours de production de l'écrit programmé de 9h à 10 heures, de deuxième année filière de sciences expérimentales

La salle est grande, large et aérée. Elle comprend des tables et des chaises organisées de manière classique et un grand tableau central. Ce groupe classe se compose de 20 apprenants présents. Le cours est toujours assuré par l'enseignant A.

C'est la première séance de production de l'écrit. Nous soulignons que dans un sujet d'examen on propose deux types de production :

a - Une production écrite libre qui est l'aboutissement des différents apprentissages de l'objet d'étude. L'apprenant investit dans un écrit ce qu'il a vu en classe. Généralement, elle est mise en place au début de l'objet d'étude, puis reprise ultérieurement après avoir armé l'élève des critères de réussite après les apprentissages dispensés.

b- Une technique d'expression, où l'élève est amené à produire soit un résumé en 1AS ou un compte rendu en 2 As et en 3As. Elle est prise en charge durant toute l'année et de préférence après chaque activité de compréhension de l'écrit comme évaluation de la compréhension. Il s'agit d'une technique à mettre en évidence à chaque fois.

3.1.2.1. Comportement de l'enseignant

En se référant à notre grille d'observation, l'enseignant (dans cette première séance) s'est contenté de rédiger le sujet de la production écrite au tableau, mener les apprenants à expliquer les mots clés du sujet et les guider à rédiger collectivement une grille d'écriture.

Dans la deuxième séance, l'enseignant ne fait que distribuer une grille d'auto-évaluation aux élèves et de les orienter dans leur rédaction. Dans la troisième séance,

Chapitre III Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème} AS

et après avoir lu et corrigé les productions de ses élèves, l'enseignant mentionne leurs erreurs récurrentes afin de les corriger, puis il les guide à améliorer une production moyenne de leur camarade et de la porter au tableau.

En somme, en séances de production de l'écrit, l'enseignant joue le rôle d'un guide, un facilitateur qui oriente et anime la séance et n'intervient que quand les élèves ont en besoin.

Il les motive par des questions en relation avec leur vécu quotidien :

- « *Si voulez poursuivre vos études à l'étranger, quel est le meilleur moyen qui vous permet d'y arriver, qui vous facilitera la tâche ?* »

Le sujet de la production porte sur l'apprentissage des langues étrangères (voir annexe 08). Les élèves ont donné différentes réponses que nous citons telles quelles : - « *C'est l'argent* », « *la culture* », « *l'assiduité* », « *le bon niveau* », « *la maîtrise des langues étrangères* », « *la maîtrise de l'anglais* » (...).

3.1.2.2. Comportement des apprenants

Dans ces trois séances de production de l'écrit, les apprenants sont moins motivés et plutôt passifs cependant, il y a une minorité qui participe et répond aux questions.

Nous avons constaté qu'ils sollicitent l'enseignant pour leur traduire des mots ou des expressions (de la langue maternelle à la langue française), ils utilisent également le dictionnaire électronique et font même des recherches sur internet pour avoir des idées sur le sujet donné. Il est aussi remarquable que les élèves sont plus motivés en travaillant en binôme ou en groupe. D'ailleurs, ils demandent à l'enseignant de leur permettre de travailler en binôme.

3.1.2.3. Présentation et déroulement de la séance

Dans la première séance observée, il s'agit de lancer le sujet de la production écrite(voir annexe 08). Ce sujet est présenté sous forme d'une situation problème.

Chapitre III Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème} AS

D'abord, l'enseignant demande aux élèves de repérer les mots clés, puis d'identifier les éléments de la situation d'énonciation.

Ensuite, il les mène à élaborer collectivement une grille d'écriture et des critères de réussite qui présentent les objectifs vus durant la séquence. Enfin, il laisse le temps restant aux élèves afin de rédiger.

Dans la deuxième séance et qu'on appelle l'auto-évaluation, l'enseignant distribue des grilles qui contiennent des critères à cocher (oui ou non). Les apprenants se mettent alors à confronter leurs copies à la grille, Chacun doit s'autoévaluer et corriger ses erreurs.

Dans la troisième séance et qu'on appelle la Co-évaluation, l'enseignant donne des remarques sur leurs travaux que nous avons notées : « certes, *vous avez réussi cela mais il manque...*, *il faut respecter la grille d'écriture, il faut rédiger des paragraphes cohérents*, ». Puis il inscrit au tableau les erreurs les plus récurrentes, chez l'ensemble du groupe pour indiquer leur nature et les corriger ensemble.

Ensuite, il distribue aux élèves la copie imprimée qu'il juge moyenne et contient des erreurs intéressantes à corriger. Ils confrontent cette copie moyenne à la grille d'évaluation déjà vue et se mettent à corriger et améliorer cette production afin d'obtenir un texte cohérent et amélioré.

3.1.2.4. Evaluation de la séance

La compétence de l'écrit en production nécessite une bonne méthode et planification des séances qui lui sont réservées. Nous avons constaté une progression qui répond à la démarche de l'apprentissage de la production écrite (présentation du sujet, élaboration d'une grille d'écriture, rédaction, autoévaluation et co-évaluation).

Dans les trois séances, l'enseignant se consacre de guider, orienter les apprenants tout en intervenant pour leur faciliter la tâche de rédaction. Il faut aussi remarquer que les élèves éprouvent des difficultés d'écriture car ils n'arrivent pas à extérioriser leurs idées en langue française. D'ailleurs, nous avons recensé des copies presque vides ou des courts textes incohérents.

3.1.2.5. Modèle d'une production écrite

Nous avons saisi la production écrite moyenne d'un élève :

Les langues étrangères

Les langues étrangères sont une île dans l'océan de l'apprentissage, aussi le voulon qui va te guider dans l'amélioration et la connaissance.

Tout d'abord, la langue est une énergie positive qui est influencer sur la vie des gens. C'est un moyen de communication entre les personnes dans la variété des pays, elles enrichissent la ruche de l'apprentissage et facilitent la tâche de l'interrogation.

Ensuite, les langues étrangères nous donnent l'envie de découvrir le monde, les cultures et les traditions (américaines, françaises, indiennes, turques...) et améliorer le vocabulaire comme les mots, les synonymes.... Elles remplissent le trou de l'ignorance.

Enfin, la pratique d'une langue, avec différentes façons comme les jeux ludiques et les mots croisés. Aussi, écouter la musique et lire des romans comme le fils du pauvre de Mouloud Feraoun.

En conclusion, l'apprentissage des langues étrangères est un pont entre nous les pays du monde.

La même rédaction, la voici devenue une Production collectivement améliorée

L'apprentissage des langues étrangères

Les langues étrangères sont une île dans l'océan de l'apprentissage et le volant qui nous guide vers l'amélioration de nos connaissances et savoirs.

Tout d'abord, la langue est une énergie positive qui influence les gens et un moyen de communication entre les personnes de différents pays. A titre

Chapitre III Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème} AS

d'exemple, si on maîtrise la langue anglaise, on pourra discuter avec des personnes parlant cette langue internationale.

Ensuite, les langues étrangères donnent l'envie de découvrir le monde ainsi que les cultures, les traditions et les mœurs d'autres pays. Ainsi, elles enrichissent la ruche de l'apprentissage en améliorant notre vocabulaire comme les synonymes des mots, les locutions idiomatiques Donc, elles remplissent le trou de l'ignorance.

Enfin, la pratique d'une langue peut se faire à travers différentes façons comme : les jeux ludiques, les mots croisés, la musique, les romans...

En guise de conclusion, l'apprentissage des langues étrangères représente un pont et une passerelle qui nous permet de s'ouvrir au monde.

Après avoir présenté et analysé les séances de l'enseignant A. Nous jugeons qu'il est important de faire une comparaison avec un autre enseignant afin de cerner les différences et les points similaires. Nous présenterons alors l'apprentissage de l'écrit chez le deuxième enseignant (l'enseignante B).

3.1.3. La séance de la compréhension de l'écrit chez l'enseignante B

Nous avons assisté avec l'enseignante B afin d'observer le cours de compréhension de l'écrit programmé de 14h à 15 h, avec la classe de deuxième année, filière de sciences expérimentales.

La salle est lumineuse, vaste, propre et aérée. Elle se compose de 22 élèves Dont la dominance est féminine.

Einstein, que nous citons de mémoire, disait qu'il ne faut pas demander aux scientifiques eux-mêmes de nous expliquer la méthode scientifique si nous voulons la comprendre, mais il vaut mieux les regarder pendant leur travail, pour voir et comprendre comment cette méthode est pratiquée.

Chapitre III Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème} AS

Dès notre première séance d'observation avec l'enseignante B, nous étions prêtes à cibler les paramètres inscrits dans notre grille d'observation que nous avons pu compléter pour analyser les informations apportées après deux semaines passées dans ces deux établissements. Cette grille nous permet de décrire dans une progression organisée les étapes et les activités avec objectivité dans chacune des deux classes pour cerner la mise en œuvre de l'apprentissage de l'écrit, dans ce niveau en particulier. Cet outil utile pour l'enquête sur le terrain nous a facilité l'observation et a dirigé notre attention vers les pôles interdépendants de tout processus d'enseignement/apprentissage.

3.1.3.1. Comportement de l'enseignante B

Il est bien connu que le professeur, avant qu'il introduise sa leçon et entre dans le vif du sujet, crée une atmosphère propice à l'apprentissage par l'excitation intellectuelle et le suspense de ses apprenants de manière directe ou indirecte. C'est ce qu'on appelle l'introduction à la leçon qui peut être un groupe d'activités que l'enseignant prépare pour attirer l'attention des apprenants, par exemple : poser une question sur un sujet donné, faire un rappel du cours précédent, faire l'appel, se déplacer entre les rangées...

Nous avons remarqué que l'enseignante B essaie, dès l'entrée des apprenants et avant de commencer la présentation de la leçon, d'attirer leur l'attention en les regardant surtout lorsqu'ils font du bruit. Il s'agit d'une méthode efficace et intelligente qui aide les apprenants à entrer dans la leçon en douceur, à comprendre, à réfléchir et à participer au cours.

Étant donné que les leçons sont souvent complémentaires et liées les unes aux autres, l'enseignante essaie de faire un bref rappel sur le cours précédent avec les questions dont nous avons relevées celles qui suivent :

- *Qu'est-ce que nous avons fait la fois passée ?*
- *Sur quel point nous avons discuté avant de sortir ?*

Ces questions semi-ouvertes permettent de relier les connaissances les unes aux autres mais aussi pour s'assurer, en guise de rappel, qu'ils ont bien assimilé le cours

Chapitre III Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème} AS

précédent, ce qui donne du sens à la réalisation des séances et donc joue un rôle primordial dans l'acquisition de la nouvelle leçon.

Ainsi, elle tente de relier la nouvelle leçon à la leçon précédente, elle demande aux apprenants de lui rappeler l'intitulé de la leçon précédente et leur pose des questions comme par exemple :

Qui peut me rappeler l'intitulé de la dernière séance ? avant de porter au tableau, l'intitulé le plus adéquat à la séance précédente.

De plus, l'enseignante motive les apprenants et les pousse à travailler et demande toujours leur participation comme elle les encourage soit par des remerciements et des appréciations telles que : *merci, bien, très bien, vous êtes excellents* ...ou par des signes de satisfaction comme : les sourires, les hochements affirmatifs de la tête.

Quant au traitement des situations négatives qui gêneraient le déroulement de la leçon, nous trouvons différentes manières de le faire, tout dépendra de l'enseignant. Nous soulignons par ailleurs, que l'enseignante B adopte face à ses élèves une attitude ferme qui ne permet pas des pertes de temps même quand elle fait appel au non verbal (fixer des yeux). Enfin, elle a aussi donné un avertissement à l'un des élèves distraits, comme par exemple lorsqu'elle l'a interpellé directement et impérativement : « *suis avec nous, dernier avertissement, silence...* ».

3.1.3.2. Comportement des apprenants de la classe B

Nous avons fait notre observation avec la classe de 2^{ème} année, filière Lettres et Philosophie qui se compose de 16 filles et 04 garçons. Certes, les élèves étaient très actifs car il s'agit d'un sujet qui attire leur attention mais parfois ils donnent des réponses collectives et posent beaucoup de questions surtout lorsqu'il s'agit d'une nouvelle information. A titre d'exemple, un apprenant a posé une question sur la signification du mot « hypertension » en disant :

- « *Madame je n'ai jamais croisé ce mot, pouvez-vous s'il vous plait me l'expliquer ?* »

Nous avons également remarqué que la majorité de la classe participe car l'enseignante donne la chance à tous les apprenants d'y répondre même s'il s'agit

Chapitre III Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème} AS

d'une fausse réponse. Pour les inciter à prendre la parole, elle répète la phrase suivante : « *je veux entendre la réponse de tout le monde.* »

Rappelons que chaque action pédagogique exige un processus d'approximation, car on ne peut pas imaginer un enseignement sans évaluation. L'enseignante B emploie des questions directes (totale), partielles (oui, non), ouvertes qui permettent à ses apprenants de construire leurs propres énoncés :

- *Que veut dire ?*
- *Comment appelle-t-on cela ?*

Elle utilise aussi des activités ludiques de remplissage et de repérage. Ce qui permet aux apprenants d'avoir un raisonnement autonome face au choix à opérer, comme elle pose des questions qui nécessitent des réponses individuelles en leur demandant de lever la main et de travailler seul pour voir comment ils réagissent et raisonnent. En effet, la pédagogue constructiviste « apprendre en construisant », simplifie les questions pour faciliter l'assimilation et donne des exemples. Parfois, quand l'élève ne comprend pas elle se sert de la langue maternelle comme dernier recours.

A noter que, l'enseignante B varie les questions c'est-à-dire parfois les questions nécessitent une réponse individuelle et parfois collective qui peuvent être correctes, erronées ou incomplètes. Dans ce cas, elle encourage les apprenants à compléter, clarifier et soutenir leurs réponses, avec la phrase suivante : « *oui, votre réponse est correcte mais vous devez la compléter.* » Mais s'il s'agit d'une réponse qui ne répond pas à la question posée, l'enseignante commence par encourager l'apprenant puis l'incite à réfléchir une deuxième fois sur ce qu'il vient de donner avec :

- *Essaie encore*
- *Tu n'as pas une autre réponse !*
- *Tu t'approches de la réponse correcte*

Certainement pour éviter de bloquer l'élève dans son élan. Si un apprenant n'arrive pas à trouver la bonne réponse, puis si l'apprenant n'arrive pas à trouver la réponse, elle demande aux autres de corriger l'énoncé de leur camarade, et en cas de blocage, elle intervient elle-même, et rectifie la réponse.

Chapitre III Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème} AS

Ce qui a également attiré notre attention c'est le niveau des apprenants qui ont des difficultés au niveau syntaxique c'est-à-dire ils n'arrivent pas à construire des phrases complètes et correctes comme : « *Madame... toilettes* »

La relation entre les apprenants nous paraît sereine, ce qui permet à l'enseignante de gérer sa classe et faire son travail. Dans une ambiance de collaboration et d'échange, même si parfois, il y a quelques imprévus et indifférences, ce qui n'influence pas la progression et l'interaction lors de cette séance.

3.1.3.3. Présentation et déroulement de la séance de la compréhension de l'écrit

Lors de la présentation de la séance, l'enseignante se sert de plusieurs méthodes, selon le niveau des apprenants, la nature du sujet... et essaye de simplifier au maximum. Parfois, elle utilise la méthode dialogique basée sur la génération des idées dans l'esprit de l'apprenant, et dont celui-ci révèle les aspects du sujet à travers la discussion.

L'enseignant a débuté son cours en posant les questions suivantes :

- *Avez-vous déjà vécu une situation dans laquelle un de vos proches est tellement malade qu'il prie pour que la mort vienne l'emporter. Est-ce que vous lui avez souhaité la mort pour qu'il se repose enfin ?*
- *Etes-vous pour ou contre l'euthanasie ?*

Ainsi, les apprenants ont donné les réponses suivantes :

- *L'euthanasie c'est lorsqu'un malade veut mourir pour se reposer.*
- *Non, je suis contre l'euthanasie.*

Comme il s'agit d'un texte argumentatif (voir annexe 07), l'enseignante a posé les questions suivantes :

- *Quelle est la thèse défendue par l'auteur ?*
- *Relevez les arguments utilisés par l'auteur pour défendre sa thèse.*

Le professeur est la clé de la progression dans la présentation de sa leçon. Ainsi, l'enseignante observée passe toujours du simple au complexe et du facile au difficile, en tenant compte du fait que la compréhension chez les apprenants n'est pas la même, ce qui facilite le processus de communication, de l'interaction pour aboutir à la compréhension.

Ajoutons que, pour les apprenants, elle est une méthode efficace qui oriente vers la réflexion, le suspense et l'attention. Par conséquent, elle exhorte les apprenants à identifier de nouvelles idées ou hypothèses de sens, au lieu de leur donner directement la réponse en prenant en considération les confus.

Ce qui augmente l'intérêt de la leçon de la part des apprenants et leur participation, c'est l'adaptation par le professeur pour soutenir son contenu, c'est-à-dire l'enseignante adapte le contenu de son cours selon le niveau réel et les insuffisances constantes de ses apprenants. Elle s'efforce de fournir des exemples et essaye souvent de rapprocher le sujet de la réalité.

Pour respecter le volume horaire imparti et le processus d'enseignement soit complet, l'enseignante accorde un temps précis pour chaque étape du cours et contrôle le facteur temps afin qu'elle puisse terminer sa leçon à l'heure exacte.

Quant aux supports pédagogiques, l'enseignante n'utilise pas le manuel scolaire mais exploite plutôt des supports inédits, des supports audio (production de l'oral) qui répondent aux objectifs du cours et attirent l'attention de ses apprenants. Par ailleurs, elle fait rarement une lecture magistrale sauf si elle juge qu'elle est obligatoire pour la compréhension du texte.

Durant la compréhension de l'écrit, l'enseignante travaille tous les points de langue nécessaires dont les apprenants auront besoin pour réaliser leur propre production écrite à laquelle aboutit chaque projet communicatif en apprentissage du FLE.

Ainsi, l'enseignante B pousse l'apprenant à chercher la réponse tout seul, travailler avec ses camarades pour créer cette relation socio-affective, à se poser des questions, comme elle essaye toujours de développer chez lui ses capacités

Chapitre III Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème} AS

communicatives en l'incitant à répondre en langue française en précisant chaque fois :
« Répondez en langue française ! ».

3.1.3.4. Synthèse et évaluation de la séance avec la classe B

« Une leçon doit être une réponse. Si elle remplit cet office, elle sera de l'école active, quand bien même les élèves ne feraient rien d'autre qu'écouter. »¹⁸

L'enseignement est un processus organisé et ciblé qui aboutit à des résultats, et qui sert à savoir dans quelle mesure les objectifs fixés sont atteints.

L'enseignante utilise le processus d'évaluation formative par lequel elle cherche à découvrir le niveau atteint, les lacunes et les nouveaux besoins des apprenants, à consolider les acquis et à suggérer des moyens appropriés pour remédier aux carences.

Pour revenir au concept évaluation, nous précisons qu'il existe trois types d'évaluation : évaluation diagnostique, qui se fait au début de la séquence d'apprentissage, elle permet à l'enseignant de détecter les points forts et les points faibles de chaque apprenant et de choisir les modalités d'enseignements les plus adéquates. Ensuite, l'évaluation formative qui peut se faire pendant le cours et consiste à clôturer la séance d'apprentissage par une activité d'application qui sera corrigée et notée afin de renseigner l'apprenant sur ses acquis et non acquis. Enfin, l'évaluation sommative qui se situe à la fin de l'apprentissage et permet d'identifier les objectifs travaillés sont assimilés (les examens, les devoirs....

L'évaluation formative représente le lien entre les objectifs attendus et les résultats obtenus. Concernant l'enseignante B, elle évalue les connaissances antérieures des apprenants ainsi que la réussite de son cours, autrement si son but est atteint.

Par ailleurs, elle pose des questions simples et faciles, loin de toute ambiguïté et complexité pour permettre aux apprenants de comprendre la question, de répondre et surtout les habituer à prendre la parole sans hésitation et complication. Dans ce sens,

¹⁸CLAPARÈDE Édouard, L'éducation fonctionnelle. Paris : Delachaux et Niestlé, 1973, p. 153.

Chapitre III Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème} AS

M. Philippe écrit : « *L'apprentissage de la prise de parole à l'École (...), sans doute bien plus en échec aujourd'hui (...) que celui de la lecture et de l'écriture.* »¹⁹

Ces questions jouent un rôle important et indispensable dans l'enseignement des différentes matières, notamment dans les méthodes d'enseignement qui cherchent à développer la pensée et la réflexion des apprenants. L'enseignante pose également des questions suggestives qui incluent de simples connaissances des apprenants et les aident à récupérer les connaissances précédemment acquises. Ainsi, d'autres questions sont souvent introduites pour éveiller l'intérêt des apprenants, généralement posées au début de la séance du jour.

Elle contrôle l'assimilation des apprenants par des exercices et des questions. Quand le cours est terminé, l'enseignante pose la question : « *qu'est-ce que vous avez compris ?* », ce qui pousse les apprenants à faire un résumé de la leçon pour assurer leur compréhension et parfois elle donne une application à faire à la maison comme le compte rendu, le résumé, ou des activités.

3.1.4. La séance de la production de l'écrit chez l'enseignante B

Pour notre dernière séance d'observation, nous nous sommes déplacées à l'établissement de Béni Mellikech 1000 Martyrs afin de poursuivre notre dernière séance d'observation.

Nous avons assisté au cours de production de l'écrit programmé de 11h à 12 heures avec la classe de deuxième année filière de lettres et philosophie, qui contient 19 élèves.

Comme nous l'avons déjà mentionné, La production de l'écrit s'étale sur trois séances complémentaires. Ainsi, avant d'entamer la leçon du jour, l'enseignante installe une discipline importante pour le bon déroulement de la séance. Elle impose tout d'abord le silence puis elle éveille l'intérêt des apprenants par un petit rappel du sujet de la production de l'écrit lancée au début de l'objet d'étude, puis elle oriente les

¹⁹MEIRIEU Philippe, La pédagogie entre le dire et le faire. Le courage des commencements. Paris : ESF, 1995, p. 197.

Chapitre III Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème} AS

apprenants pour dégager les mots-clés avec la question « : *Quels sont les mots qui attirent votre attention dans ce passage ?* » Ce qui permet de déduire par la suite le thème de la production.

Le sujet de la production porte sur « la mode vestimentaire » (voir annexe 09) . Ainsi, pour attirer l'attention des élèves, l'enseignante B a posé ces questions :

- *Selon vous, c'est quoi la mode ?*
- *Aimez-vous suivre la mode ?*
- *Quelles sont vos influences vestimentaires ?*
- *Les marques connues sont-elles importantes pour vous ?*
- *Rencontrez-vous des problèmes par rapport à votre style vestimentaire ?*

Parmi les réponses des apprenants aux questions posées, nous avons pu retenir les suivantes :

- *La mode représente les nouvelles collections qui sortent tous les mois.*
- *La mode peut montrer notre envie, exprimer notre personnalité, gout, caractère et pensées.*
- *Je m'habille au niveau de la musique et du sport.*
- *Mon style vestimentaire est un mélange de tout ce que j'aime.*
- *Je n'aime pas m'enfermer dans un style spécial.*
- *La beauté du vêtement joue un rôle primordial.*
- *Je suis la mode pour montrer mes nouveaux vêtements aux autres.*

De plus, l'enseignante élabore avec les apprenants, la grille d'écriture et le plan de rédaction (voir annexe 09) qui va les aider à organiser et améliorer leurs écrits pour la séance suivante (la séance d'auto-évaluation) .

Enfin, pendant la séance de « Co-évaluation », l'enseignante choisit une copie moyenne pour la confronter, avec l'aide de ses apprenants, à la grille de Co-évaluation distribuée (voir annexe 09), puis repérer les erreurs commises dans le but de les corriger et rédiger une production améliorée au tableau.

Chapitre III Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème} AS

Pour ce qui est de la production, l'enseignante exige des apprenants de produire au moins un paragraphe en classe pour s'assurer qu'il s'agit du travail de l'élève, puis le poursuivre à la maison s'ils n'ont pas assez de temps.

Pour faciliter l'amélioration de la production écrite, l'enseignante divise les apprenants en trois sous- groupes pour que chacun s'occupe d'un paragraphe.

Ainsi, quand la réponse de l'apprenant est juste, elle l'encourage et lui demande de répéter sa réponse à haute voix et quand elle est erronée ou maladroite, elle demande, tout d'abord, à l'apprenant de s'autocorriger (« essaie encore ») puis elle donne la chance aux autres de lui corriger son erreur : « avez-vous une autre réponse ? ». Donc, pour remédier aux situations négatives, l'enseignante traite l'erreur d'une façon adéquate et applique la typologie des erreurs (auto correction, inter correction, correction immédiate) selon le temps et le contexte.

De cette façon, l'enseignante récompense ses élèves par les encouragements, les remerciements, les félicitations et parfois elle ajoute des points de plus au devoir ce qui pousse l'apprenant à progresser et travailler davantage. En d'autres termes, l'enseignante se sert des méthodes efficaces pour valoriser les efforts fournis par ses apprenants en prononçant des termes et des expressions appréciatives telles que : « excellent, bien, très bien, c'est presque cela... »

Par ailleurs, elle tolère l'erreur, pousse les apprenants à répondre et les appelle par leur prénom afin de les mettre à l'aise.

Pour ce qui est de la participation, les interventions et les interactions des apprenants, l'enseignante les incite à réfléchir en disant souvent : « *réfléchissez avant de répondre* » et leur donne suffisamment de temps pour s'interroger sur les mots difficiles par exemple, s'autocorriger et s'inter-corriger.

La relation entre les élèves est bonne ce qui permet à l'enseignante de gérer sa classe et d'assurer les activités d'écrit vu que règne une certaine harmonie, bien qu'il y

Chapitre III Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème} AS

ait parfois quelques imprévus et indifférences, mais ceci n'influence pas sur les modalités de travail, il y a toujours ce sens de collaboration, d'entraide et de respect.

Par ailleurs, nous avons remarqué que toute la classe participe à l'exception de deux apprenants qui répondent rarement et avec des phrases incomplètes.

En ce qui concerne la gestion du temps, l'enseignante gère convenablement chaque phase de la séquence pédagogique (éveil de l'intérêt, rappel du sujet inducteur, élaboration d'une grille d'écriture et plan de rédaction, amélioration...) et accorde le temps nécessaire pour la réalisation de chaque partie de son cours.

Après avoir terminé l'amélioration de la production, elle demande à un apprenant de chaque groupe de lire le travail pour qu'il puisse le rédiger au tableau. Dans le cas où les réponses sont incomplètes, elle les complète et parfois elle demande aux apprenants de les compléter et si elles sont insuffisantes elle les corrige et incite les apprenants à faire plus d'efforts et revoir leurs leçons.

Quand chaque apprenant écrit sa partie au tableau, l'enseignante demande à un élève de lire la production complète pour vérifier s'ils ont tout écrit. Après cela, elle permet apprenants à recopier la production sur leurs cahiers.

3.1.4.1. Modèle d'une production écrite

Nous avons saisi la production écrite moyenne d'un élève :

La mode

La mode est un développement culturel qui a changé les générations, est la différence des styles de vêtement. Elle a influencé notre société et ses jeunes.

Tout d'abord, la mode est de connaître comment coordonner les styles à la façon moderne et marier les couleurs, les marque populaire (ZARA, GUCCI, NIKE...). Ensuite, la mode est une raison de plus découvrir les régions et les coutures célèbres. Enfin, la mode rend la vie joyeuse avec la largeur de thème et fournit des projets de travaille, une source d'argent, et changer le mode de vie.

La mode est une fontaine de purée de célébrité, et le point essentielle d'une vie parfaite.

La même rédaction, la voici devenue une Production collectivement améliorée

La mode

La mode est un développement culturel qui a changé les générations et représente la différence de styles de vêtements. Ainsi, elle a influencé notre société et ses jeunes.

Tout d'abord, la mode est de connaître la manière de coordonner les styles à la façon moderne et marier les couleurs des marques populaires (ZARA, GUCCI, NIKE...).

Ensuite, la mode est une raison qui nous permet de découvrir les traditions et les coutumes de différents pays.

Enfin, la mode rend la vie joyeuse avec la largeur de thèmes et fournit des projets de travail. Ainsi, la mode est une source d'argent, et une façon de changer le mode de vie.

En guise de conclusion, la mode est une fontaine de pureté et de célébrité, et le point essentiel d'une vie parfaite.

3.2. Bilan Comparatif des activités chez les deux enseignants

Après avoir observé nos deux enseignants en séances de l'écrit ; compréhension de l'écrit et production écrite et en nous référant aux contenus cibles dans notre grille d'observation, nous sommes parvenues aux constats suivants :

D'abord, la méthode suivie par les deux enseignants est presque la même. En compréhension de l'écrit, ils optent pour des supports inédits, tirés des sites d'internet ou des ouvrages et journaux. Ils introduisent leurs séances par une question d'éveil d'intérêt ou un rappel afin de mettre les élèves dans le bain.

Ils passent ensuite à la lecture silencieuse et travaillent le support choisi par des activités variées afin d'atteindre les objectifs fixés au préalable. Ils terminent la séance par une activité de synthèse sous forme d'un plan, un résumé ou un compte rendu.

Chapitre III Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème} AS

Ensuite, en production écrite, les deux enseignants respectent les mêmes étapes dans les trois séances ; ils lancent le sujet de production écrite et élaborent avec l'ensemble de la classe une grille d'écriture et parfois un plan de rédaction.

Dans la deuxième séance, ils corrigent les erreurs récurrentes et permettent aux élèves de s'auto évaluer en confrontant leurs productions à la grille d'évaluation. Dans la troisième séance, c'est la correction et l'amélioration d'une production moyenne d'un élève (la co-évaluation). En nous référant à la grille d'évaluation, les apprenants corrigent paragraphe par paragraphe la production de leur camarade.

Enfin, d'après notre observation, les deux enseignants recourent à des techniques pareilles pour mener à bien leurs séances. A titre d'exemple, ils optent pour l'autocorrection (l'élève se corrige soi-même), l'inter-correction (les élèves corrigent l'erreur de leur camarade) l'enseignant intervient si les élèves se trouvent en situation de blocage ou n'ont pas trouvé la bonne réponse.

Ils utilisent souvent la reformulation afin de simplifier aux apprenants les questions, les énoncés ou les tâches. Les deux enseignants savent également gérer leurs classes en instaurant un climat serein et favorable à l'apprentissage. Ils tâchent également à inciter leurs élèves à travailler en les encourageant et en tolérant les erreurs. D'ailleurs, l'erreur fait partie intégrante du processus d'apprentissage, depuis l'avènement de l'approche communicative.

En somme, nous pouvons déduire que l'utilisation de ces méthodes d'apprentissage de la compétence de l'écrit (en compréhension et en production) est due à la formation continue des enseignants à travers les séminaires et les journées de formation sans oublier les visites d'inspection effectuées par les inspecteurs généraux de français. Ceux-ci ne cessent de recommander aux enseignants de suivre telle ou telle méthode, de respecter tel ou tel point dans le déroulement des séances.

Donc, les enseignants, malgré les études différentes qu'ils ont effectuées (différence d'universités, d'écoles, de spécialités) sur terrain, ils reçoivent presque mais pas tout à fait (puisque'il y a également une différence entre les inspecteurs et chacun prend en

Chapitre III Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème} AS

charge une circonscription qui regroupent un bon nombre d'enseignants) la même formation continue.

Cependant, il nous faut souligner que la pédagogie est encore considérée comme un art où chaque enseignant peut s'en servir à sa manière. Nous n'avons pas les mêmes classes ni les mêmes élèves, donc nous avons tout de même une certaine liberté de décider et faire le bon choix dans sa propre classe et ceci, bien entendu pour l'intérêt des apprenants. Certes, les enseignants doivent respecter les programmes officiels et les objectifs qui y sont fixés mais ils peuvent atteindre différemment ces objectifs.

Pour conclure, selon un inspecteur « *Un bon enseignant pour se forger doit tenter plusieurs expériences, pistes pour voir le meilleur* ».

Dans notre travail de recherche, ce chapitre est d'un apport très important. Il constitue une phase incontournable qui est l'observation des situations de classe. Se rendre sur terrain, observer le déroulement des séances de l'écrit nous a permis d'apprendre plusieurs points intéressants dans le processus d'enseignement/apprentissage à savoir :

La motivation des apprenants est la base de tout apprentissage, c'est le désir d'agir et d'apprendre. Alors pour motiver et animer une classe et surtout pousser les apprenants à participer et être actifs. Il est recommandé de commencer toujours sa séance par un éveil de l'intérêt ; que ce soit un rappel de la leçon passée, d'un élément important ou sous forme d'une question qui suscite la réflexion des élèves et incite à trouver des réponses. C'est une étape incontournable car elle ravive la mémoire des apprenants et attire leur attention.

De même, Le déroulement de la leçon varie en fonction de la séance et des objectifs fixés. L'enseignant doit fixer des objectifs pour chaque séance pour plus d'organisation dans son travail et un rendement efficace. Il doit également être méthodique et pragmatique.

Enfin, les procédés de reformulation et simplification ainsi que les activités proposées notamment celles de synthèse et de récapitulation s'avèrent très efficaces pour les

Chapitre III Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2^{ème} AS

apprenants. Dans ce sillage, H. WALLON, dans son ouvrage « les origines de la pensée chez l'enfant » affirme que :

*L'enseignement à travers la reformulation et la synthèse tisse des liens entre les différents apports personnels et le cheminement collectif pour rendre intelligible le thème travaillé. En effet, l'enfant ne pense pas de façon linéaire, il se trouve d'abord devant des lambeaux discontinus d'expérience ». C'est pourquoi sa pensée semble parfois incohérente grâce à ce va et vient, l'enfant construit progressivement sa pensée.*²⁰

²⁰Henri WALLON. Les origines de la pensée chez l'enfant, Edition PUF, 6mai 2015

Conclusion générale

En guise de conclusion à travail de recherche, qui a traité comme sujet « la compétence de l'écrit au secondaire : De la compréhension de l'écrit à la production écrite, cas des 2 AS », nous pouvons confirmer que l'écrit constitue un élément très important dans le processus d'apprentissage du français au secondaire, en Algérie. En effet, L'apprenant est censé acquérir les quatre compétences à savoir la compétence de l'oral et la compétence de l'écrit en compréhension et en production pour sa réussite scolaire.

Dans ce sens, les obstacles dont les parents et surtout les enseignants se plaignent dans l'accomplissement des activités liées à l'écrit chez les apprenants du cycle secondaire nous ont interpellés pour y réfléchir et réaliser cette modeste recherche.

Aussi, notre problématique de recherche a porté sur la question principale suivante : De la compréhension à la production des textes en FLE, à quels types de supports et activités, les enseignants, peuvent –ils se référer ?

Afin de répondre à ces questions et de mettre l'accent sur l'apprentissage de la compétence de l'écrit en classes de 2^{ème} année secondaire, nous avons opté pour la méthode de recherche suivante : Tout d'abord, nous avons commencé par Les définitions qui se rapportent à l'écrit et l'apprentissage de cette compétence au secondaire, socle de notre analyse .En ce qui concerne les deux enquêtes effectuées, nous avons analysé les réponses des questionnaires distribués aux enseignants du secondaire ainsi que les résultats des séances d'observation effectuées dans les classes de deux enseignants pour mettre la lumière sur le processus mis en œuvre lors de l'apprentissage de l'écrit en situation réelle de classe.

Aux termes de notre analyse, nous avons pu retenir plusieurs points :

En compréhension de l'écrit, les enseignants optent pour les supports inédits et surtout d'actualité, tirés des sites internet ou des autres ouvrages ce qui exclut relativement le manuel scolaire de l'opération d'apprentissage. Cette compétence se travaille à partir des activités qui accompagnent le texte support et qui incitent les

apprenants à accéder progressivement au sens du texte et à la visée communicative de l'auteur.

Nous avons retenu que ces activités doivent être variées afin de respecter les niveaux de la taxonomie de BLOOM. Elles doivent également répondre aux objectifs visés. Ainsi, à la fin de la séance, l'enseignant doit atteindre les objectifs qu'il a déjà tracés

La production écrite constitue la dernière compétence à atteindre dans une séquence didactique, en d'autres termes c'est l'aboutissement de toutes les activités, un réinvestissement des acquis par les apprenants. Elle est enseignée en trois séances et qui sont : la présentation du sujet et l'élaboration d'une grille d'écriture, l'autoévaluation et la réécriture, la co-évaluation et l'amélioration collective d'une production jugée moyenne.

Nous devons rappeler que dans ces deux compétences, l'apprenant est impliqué de sorte qu'il réalise des activités qui l'aideront à mener à bien les tâches de l'écrit ; devenir un lecteur autonome et réussir ses productions écrites notamment lors des différentes évaluations. A dire vrai, c'est la production écrite qui détermine réellement le degré d'assimilation de l'apprenant. En lisant un résumé, un compte rendu ou une production libre d'un élève, nous reconnaissons son niveau.

C'est pour toutes ces raisons, que pour cela nous suggérons aux enseignants de travailler plus d'activités de préparation à l'écrit afin de permettre à l'apprenant de se familiariser avec le genre étudié et de l'emmenner à rédiger progressivement sa production écrite. Nous proposons également d'accorder plus d'importance à l'activité d'intégration partielle, comme son nom l'indique intégrer l'élève dans une situation de communication déterminée. Ainsi, le conduire à rédiger un court texte pour investir ce qu'il a appris pendant la séance et avoir cette habitude de rédiger.

Nous tenons à signaler que cette modeste recherche a suscité notre réflexion. De ce fait nous avons pensé aux propositions suivantes :

En premier lieu, opter pour des supports intéressants, d'actualité qui pourraient motiver les apprenants. Ceci en prenant en considération leur niveau et leurs besoins

réels. En effet, le choix du support joue un rôle primordial dans l'acquisition des connaissances étant donné que toutes les activités s'articulent autour du texte.

En deuxième lieu, privilégier le travail en binôme et en groupe car d'après les enseignants interrogés, permettre aux apprenants de travailler en groupe favorise la motivation. Cependant, il faut bien veiller à ce que tous les élèves soient impliqués. De plus, il faut mettre l'accent sur les activités proposées c'est-à-dire toucher à tous les niveaux d'ordre lexical, discursif, syntaxique et culturel. Aussi, ces activités doivent être au service de la communication orale ou écrite.

En dernier lieu, il s'avère important de consacrer plus de temps à la lecture des textes. Ceci en valorisant la lecture à travers la réalisation des fiches de lecture car avant tout l'enseignant est le premier responsable de sa classe, il lui incombe d'inculquer l'esprit de lecture à ses apprenants. En outre, nous soulignons que cette recherche nous a confirmé le lien étroit entre la lecture et l'écriture car il ne suffit pas uniquement d'apprendre aux apprenants à rédiger mais il faut leur apprendre comment le faire à travers un enseignement des stratégies de lecture car il s'agit d'une phase préparatoire à l'écriture.

Pour conclure, la présente recherche nous amène à poser d'autres questions et d'autres problématiques telles que : l'enseignement des stratégies de lecture résoudra-t-il le problème de rédaction chez les apprenants ? L'apprentissage de l'écrit au secondaire tel qu'il se fait actuellement conduira-t-il l'apprenant à devenir un lecteur autonome ?

Enfin, et pour terminer, Nous espérons que notre modeste étude participera à la réflexion sur d'autres perspectives de recherche dans le domaine de l'écrit, en didactique et dans leurs actualisations pédagogiques.

Références bibliographiques

Ouvrages de didactique

- ✚ AZZAHAR Nourdine et KHIYAR Toufik. L'apprentissage d'une langue. Les dispositions d'automatisation. 2021.
- ✚ CLAPARÈDE Édouard. L'éducation fonctionnelle. Paris : Delachaux et Niestlé, 1973.
- ✚ CUQ Jean Pierre. Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde. Paris : CLE International.2003
- ✚ CUQ Jean Pierre et GRUCA Isabelle .Cours de didactique du français langue étrangère et seconde.
- ✚ DUFAYS Jean- Louis , GEMENNE Louis, LEDUR Dominique. Dans Pour une lecture littéraire .2005.
- ✚ GIASSON Jocelyne. La compréhension en lecture. Louisville (Canada) 1990 , Edition De Boeck Université.
- ✚ GIASSON Jocelyne. La compréhension en lecture. Louisville (Canada) 1990, Edition De Boeck Université.
- ✚ MEIRIEU Philippe. La pédagogie entre le dire et le faire. Le courage des commencements. Paris : ESF, 1995, p. 197
- ✚ MOIRAND Sophie. Situations d'écrit, Paris : CLE international , 1979.
- ✚ OLERON Pierre. L'argumentation. Que sais-je ? Presses universitaires de France, Paris, 1983.
- ✚ Phillippe PERRENOUD, construire des compétences, Paris, éd.pédagogie collégiale, 1999.
- ✚ Xavier ROGIERS, la pédagogie de l'intégration, Bruxelles, De Boeck, 2010.

Sitographie

- ✚ http://theses.univlyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2010.nyangu_i_a&part=363950. Consulté le 12/05/2022 à 18h
- ✚ www.wikifage.org/index.php/ Approche par compétence. Consulté le 22/03/2022 à 10h

Mémoire en vue d'obtention du diplôme de master II

- ✚ la production écrite en classe de FLE , difficultés et remédiations. Cas des apprenants de cinquième année primaire. Présenté par HAMADI Lilia , université de Tizi Ouzou, 2016-2017

Thèse de doctorat

- ✚ Enseignement, apprentissage de l'écrit dans le secondaire en Algérie ; des finalités et des pratiques pédagogiques. Présenté par : NOURDEEINE Djamel Eddine, université de Moustaganem, 2018-2019.

Documents officiels algériens

- ✚ Cahiers pédagogiques n° 280, janvier 1990.
- ✚ Curriculum de français deuxième année secondaire, toutes les filières. Janvier 2006
- ✚ Document d'accompagnement de programme français 2^{ème} année secondaire. Mars 2006

Table des matières

Introduction générale.....	6
Chapitre I La compétence de l'écrit en didactique du FLE.....	11
1.1. Définition des concepts et notions	12
1.1.1. La compétence	12
1.1.2. L'écrit « compréhension et production »	12
1.1.3. La compréhension de l'écrit	13
1.1.4. La production écrite	14
1.2. Place de l'écrit dans les différentes méthodologies	15
1.2.1. La méthode traditionnelle.....	15
1.2.2. La méthodologie directe	15
1.2.3. La méthodologie audio-orale.....	15
1.2.4. La méthodologie Structuro-Globale Audio-Visuelle (SGAV).....	16
1.2.5. L'approche communicative.....	16
1.2.6. L'approche par les compétences.....	16
1.3. L'enseignement/ apprentissage de l'écrit au secondaire	17
1.3.1. le déroulement d'une séquence didactique.....	19
1.3.2. Les objectifs de la compréhension de l'écrit au secondaire selon le programme algérien	20
1.3.3. Les moments de compréhension écrite au secondaire	21
1.3.4. Les entrées dans un texte	21
1.3.5. Types d'activités en compréhension écrite	21
1.3.6. Les objectifs de la production écrite selon le programme algérien	22
1.3.7. Comment aborder l'argumentation en 2 ^{ème} As ?.....	23
Chapitre II	25
Apprentissage de l'écrit selon les enseignants de 2 ^{ème} année secondaire	25
2.1. Présentation du questionnaire adressé aux enseignants	26
2.2. Présentation et analyse des réponses des enseignants interrogés.....	27
2.2.1. Identification du statut administratif des enseignants interrogés.....	27
2.2.2. Diplômes obtenus et système suivi par les enseignants interrogés.....	28

2.2.3. <i>Expérience professionnelle et pédagogique des enseignants interrogés</i>	28
2.2.4. <i>Place des sujets de l'écrit dans le manuel de français</i>	29
2.2.5. <i>Importance de l'écrit en processus d'apprentissage du FLE</i>	30
2.2.6. <i>Participation des apprenants en séances d'écrit</i>	Erreur ! Signet non défini.
2.2.7. <i>Objectifs des séances de compréhension et production écrite</i>	33
2.2.8. <i>Exploitation des supports du manuel de français</i>	37
2.2.9. <i>Supports du manuel de 2^{ème} AS et motivation des apprenants</i>	38
2.2.10. <i>Difficultés rencontrées par les apprenants face à l'écrit</i>	40
2.2.10.1. <i>Les apprenants en séances de compréhension de l'écrit</i>	40
2.2.10.2. <i>Les apprenants en séances de production écrite</i>	42
2.2.11. <i>Spécification et classification des difficultés face à l'écrit</i>	44
2.2.12. <i>Activités mises en œuvre en 2AS en séances de l'écrit</i>	45
2.2.13. <i>Les apprenants et le travail de groupes pour l'écrit</i>	48
2.2.14. <i>Suggestions des enseignants de futurs changements</i>	49
Chapitre III Analyse des séances d'apprentissage de l'écrit observées en 2ème AS	53
3.1. <i>Les séances observées</i>	55
3.1.1. <i>La séance de compréhension de l'écrit chez l'enseignant A</i>	55
3.1.1.1. <i>Comportement de l'enseignant A</i>	55
3.1.1.2. <i>Comportement des apprenants de la classe A</i>	57
3.1.1.3. <i>Présentation et déroulement de la séance de compréhension de l'écrit</i>	57
3.1.1.4. <i>Synthèse et évaluation de la séance avec la classe A</i>	59
3.1.2. <i>La séance de production de l'écrit chez l'enseignant A</i>	60
3.1.2.1. <i>Comportement de l'enseignant</i>	60
3.1.2.2. <i>Comportement des apprenants</i>	61
3.1.2.3. <i>Présentation et déroulement de la séance</i>	61
3.1.2.4. <i>Evaluation de la séance</i>	62
3.1.2.5. <i>Modèle d'une production écrite</i>	63
3.1.3. <i>La séance de la compréhension de l'écrit chez l'enseignante B</i>	64
3.1.3.1. <i>Comportement de l'enseignante B</i>	65
3.1.3.2. <i>Comportement des apprenants de la classe B</i>	66
3.1.3.3. <i>Présentation et déroulement de la séance de la compréhension de l'écrit</i>	68
3.1.3.4. <i>Synthèse et évaluation de la séance avec la classe B</i>	70
3.1.4. <i>La séance de la production de l'écrit chez l'enseignante B</i>	71
3.1.4.1. <i>Modèle d'une production écrite</i>	74
3.2. <i>Bilan Comparatif des activités chez les deux enseignants</i>	75
<i>Conclusion générale</i>	79
<i>Références bibliographiques</i>	83

Annexes

Liste des annexes

Annexe01 : questionnaire exemplaire.....	I
Annexe02 :questionnaire rempli (1)	V
Annexe 03 : questionnaire rempli (2).....	IX
Annexe 04 : la grille d'observation de la classe (exemplaire).....	XIII
Annexe 05 : la grille d'observation de la classe (remplie)	XVIII
Annexe 06 : la fiche de la compréhension de l'écrit chez l'enseignant A	XXIV
Annexe 07 : la fiche de la compréhension de l'écrit chez l'enseignant B	XXIX
Annexe 08 : la fiche de la compréhension de l'écrit chez l'enseignant A.....	XXXV
Annexe 09 : la fiche de la production de l'écrit chez l'enseignant B	XLII

Annexe 01 : questionnaire exemplaire

Université Abderrahmane Mira Bejaia

Faculté des Lettres et des Langues Département de Français

Questionnaire adressé aux enseignants des deuxièmes années secondaires

Nous vous prions de bien vouloir répondre à nos questions qui rentrent dans le cadre d'une recherche en didactique du français langue étrangère, portant sur le thème de : l'apprentissage de l'écrit au secondaire : De la compréhension de l'Écrit à la production écrite, cas des 2As.

Nous vous remercions pour votre collaboration

Références importantes

Statut administratif

Titulaire stagiaire

Diplômes obtenus

Licence classique licence LMD master autre

Expérience pédagogique

Moins de 10 ans 10 à 20 ans 25 +

1. Le manuel scolaire de français propose beaucoup de sujets de production écrite :

Oui pas vraiment

2. Pensez-vous que l'Écrit est important dans le processus d'apprentissage du FLE ?

Si oui, pourquoi ?

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

3. Vos apprenants, prennent-ils la parole lors de la séance de la compréhension ou la production de l'écrit ?

.....
.....

4. Pour quels objectifs enseignez-vous la séance de la compréhension de l'écrit ?

.....
.....

5. Pour quels objectifs enseignez-vous la séance de la production écrite ?

-Un réinvestissement des connaissances.

-Une consolidation des connaissances.

-Acquisition d'un Savoir-faire au niveau de la rédaction.

Autre :
.....

6. Pour le choix des supports, travaillez-vous uniquement sur les supports du manuel scolaire ou recourez-vous à vos propres supports ?

-Je travaille sur les supports proposés par le manuel

-Je travaille sur mes propres supports

-En fonction des besoins, parfois je recours au manuel.

Autre :
.....

7. Les supports de départ pour maîtriser le type de situation de communication écrite :

Motivent vos apprenants par les thèmes d'actualité

Ne les intéressent pas par absence de thèmes attrayants

.....

8. Les apprenants éprouvent-ils des difficultés dans la compréhension des textes ?

Oui non parfois souvent assez rarement jamais

- Si oui, selon vous, à quoi sont dues ces difficultés ?

.....

.....

9. Les apprenants éprouvent-ils des difficultés dans la production écrite ?

Oui non parfois souvent assez rarement jamais

- Si oui, selon vous, à quoi sont dues ces difficultés ?

.....

.....

10. Si vous devez classer ces difficultés, elles sont dues à la non maîtrise du savoir (vous pouvez cocher plusieurs propositions) :

Discursif Lexical Syntaxique Temporel

Orthographique de la compréhension de la consigne

11. Quels types d'activités proposez-vous pour travailler la compréhension de l'écrit ?

.....

.....

.....

12. Travaillez-vous paragraphe par paragraphe la production écrite ? :

Au tableau avec l'ensemble du groupe

Sur cahier de manière individuelle

A partir de vos questions qui les orientent successivement

Sur feuille ou cahier à partir de vos explications

13. Le travail en groupe motive-t-il les apprenants ?

Oui non

Si oui,

Vous le faites avant la rédaction définitive pour l'amélioration de leur écrit

Après votre correction pour la remédiation

14. Si vous devez revoir les propositions des programmes pour l'écrit, qu'aimeriez-vous qu'on change, ou apporté en plus ?

.....
.....

Annexe 02 : questionnaire rempli (1)

Université Abderrahmane Mira Bejaia

Faculté des Lettres et des Langues Département de Français

Questionnaire adressé aux enseignants des deuxièmes années secondaires

Nous vous prions de bien vouloir répondre à nos questions qui rentrent dans le cadre d'une recherche en didactique du français langue étrangère, portant sur le thème de : l'apprentissage de l'écrit au secondaire : De la compréhension de l'Écrit à la production écrite, cas des 2As.

Nous vous remercions pour votre collaboration

Références importantes

Statut administratif

Titulaire × stagiaire

Diplômes obtenus

Licence classique licence LMD master × autre ×

Expérience pédagogique

Moins de 10 ans × 10 à 20 ans 25 +

1- Le manuel scolaire de français propose beaucoup de sujets de production écrite :

Oui pas vraiment ×

2- Pensez-vous que l'Écrit est important dans le processus d'apprentissage du FLE ? Si oui, pourquoi ?

Je pense que l'écrit est important dans le processus d'apprentissage du FLE mais pas que. Enseigner l'écrit seul n'est pas suffisant pour permettre à l'élève d'apprendre le français, il faut aussi essayer de lui apprendre à lire mais surtout à la lui faire aimer car, sans elle, il ne sera pas en mesure de produire.

3- Vos apprenants, prennent-ils la parole lors de la séance de la compréhension ou la production de l'écrit ?

Oui, la plupart de mes élèves interagissent en classe, que ce soit dans la séance de la compréhension de l'écrit ou de production de l'écrit. Mais peu seulement s'expriment aisément.

4- Pour quels objectifs enseignez-vous la séance de la compréhension de l'écrit ?

La compréhension de l'écrit est enseignée pour :

- ✓ **Comprendre un texte afin de le restituer sous forme de résumé/compte-rendu/plan**
- ✓ **Comprendre un texte afin d'étudier les points de langues investis**
- ✓ **Comprendre un texte pour dégager ses caractéristiques**
- ✓ **Comprendre un texte pour réagir à son contenu**

5- Pour quels objectifs enseignez-vous la séance de la production écrite ?

-Un réinvestissement des connaissances ×

-Une consolidation des connaissances ×

-Acquisition d'un Savoir-faire au niveau de la rédaction ×

Autre : Pour donner l'occasion à mes élèves de s'exprimer librement sur un sujet

6- Pour le choix des supports, travaillez-vous uniquement sur les supports du manuel scolaire ou recourez-vous à vos propres supports ?

-Je travaille sur les supports proposés par le manuel

-Je travaille sur mes propres supports ×

-En fonction des besoins, parfois je recours au manuel.

Autre :

.....
.....

7- Les supports de départ pour maîtriser le type de situation de communication écrite :

Motivent vos apprenants par les thèmes d'actualité ×

Ne les intéressent pas par absence de thèmes attrayants

.....

8- Les apprenants éprouvent-ils des difficultés dans la compréhension des textes ?

Oui non parfois × souvent assez rarement jamais

- Si oui, selon vous, à quoi sont dues ces difficultés ?

Les élèves éprouvent parfois des difficultés dans la compréhension de textes scientifiques car le lexique employé est de spécialité

9- Les apprenants éprouvent-ils des difficultés dans la production écrite ?

Oui × non parfois souvent assez rarement jamais

- Si oui, selon vous, à quoi sont dues ces difficultés ?

Si les élèves arrivent difficilement à produire, c'est parce qu'ils n'ont pas les mots qu'il faut pour parler d'un sujet. C'est pour cela qu'il faut tout d'abord insister sur la lecture pour acquérir du vocabulaire et savoir manipuler ses phrases.

10- Si vous devez classer ces difficultés, elles sont dues à la non maîtrise du savoir (vous pouvez cocher plusieurs propositions) :

Discursif Lexical × Syntaxique × Temporel
Orthographique de la compréhension de la consigne

11- Quels types d'activités proposez-vous pour travailler la compréhension de l'écrit ?

Les activités diffèrent selon l'objectif enseigné. Si la séance a pour finalité le résumé, le type d'activités tend à expliciter le sens du texte et à reformuler les idées principales

12- Travaillez-vous paragraphe par paragraphe la production écrite ? :

Au tableau avec l'ensemble du groupe ×

Sur cahier de manière individuelle

A partir de vos questions qui les orientent successivement

Sur feuille ou cahier à partir de vos explications

13- Le travail en groupe motive –t-il les apprenants ?

Oui non

Si oui,

- Vous le faites avant la rédaction définitive pour l'amélioration de leur écrit ×
- Après votre correction pour la remédiation

14- Si vous devez revoir les propositions des programmes pour l'écrit, qu'aimeriez-vous qu'on change, ou apporté en plus ?

Il faudrait proposer des textes dont le sujet est d'actualité et intégrer la littérature.

Annexe 03 : questionnaire rempli (2)

Université Abderrahmane Mira Bejaia

Faculté des Lettres et des Langues, département de Français

Questionnaire adressé aux enseignants ayant en charge les classes de deuxième
année secondaire

Nous vous prions de bien vouloir répondre à nos questions qui rentrent dans le cadre d'une recherche en didactique du français langue étrangère, portant sur le thème de : L'apprentissage de l'écrit au secondaire : de la compréhension de l'écrit à la production écrite, cas des 2As.

Nous vous remercions pour votre collaboration

Références importantes

Statut administratif

Titulaire stagiaire

Diplômes obtenus

Licence classique licence LMD master autre

Expérience pédagogique

Moins de 10 ans 10 à 20 ans 25 +

1- Le manuel scolaire de français propose beaucoup de sujets de production écrite :

Oui pas vraiment

2- Pensez-vous que l'écrit est important dans le processus d'apprentissage du FLE ? Si oui, pourquoi ?

Selon les didacticiens, la lecture et l'écriture se développent simultanément et sont, de ce fait, interdépendantes. Il est donc essentiel que le processus de lecture soit enseigné en même temps que le processus d'écriture.

3- Vos apprenants, prennent-ils la parole lors de la séance de la compréhension ou la production de l'écrit ?

Ils prennent la parole et participent activement aux séances susmentionnées.

4- Pour quels objectifs enseignez-vous la séance de la compréhension de l'écrit ?

L'objectif de la compréhension écrite est de conduire l'apprenant progressivement, c'est-à-dire à l'aide de micro-activités, vers le sens d'un écrit, à comprendre et à lire différents types de texte.

5- Pour quels objectifs enseignez-vous la séance de la production écrite ?

-Un réinvestissement des connaissances. x

-Une consolidation des connaissances. x

-Acquisition d'un savoir-faire au niveau de la rédaction. x

Autre :

6- Pour le choix des supports, travaillez-vous uniquement sur les supports du manuel scolaire ou recourez-vous à vos propres supports ?

-Je travaille sur les supports proposés par le manuel

-Je travaille sur mes propres supports x

-En fonction des besoins, parfois je recours au manuel.

Autre :
.....

7- Les supports de départ pour maîtriser le type de situation de communication écrite :

Motivent vos apprenants par les thèmes d'actualité x

Ne les intéressent pas par absence de thèmes attrayants

8- Les apprenants éprouvent-ils des difficultés dans la compréhension des textes ?

Oui non parfois x souvent assez rarement jamais

- Si oui, selon vous, à quoi sont dues ces difficultés ?

La compréhension d'un écrit, rédigé dans une langue étrangère à la sienne, n'est pas une sinécure. Le premier écueil auquel on bute, c'est lorsqu'on a du mal à lire des mots ou à comprendre ce qu'on lit. Cela entraîne fatalement des problèmes de compréhension du texte. Et tous les chercheurs sérieux nous le répètent à satiété.

- 9- Les apprenants éprouvent-ils des difficultés dans la production écrite ?

Oui non parfois souvent assez rarement jamais

- Si oui, selon vous, à quoi sont dues ces difficultés ?

Celles-ci sont d'ordre linguistique, socioculturelles, affectives, didactiques, etc.

- 10- Si vous devez classer ces difficultés, elles sont dues à la non maîtrise du savoir (vous pouvez cocher plusieurs propositions) :

Discursif Lexical Syntaxique Temporel
Orthographique de la compréhension de la consigne

- 11- Quels types d'activités proposez-vous pour travailler la compréhension de l'écrit ?

-Anticipation : activités d'anticipation sur un titre, un thème ou un document iconographique.

-Inférence : exemple d'activité : supprimer tous les mots inconnus d'un texte pour travailler sur la compréhension globale.

-Repérage des mots clés : exemple d'activité : donner des informations reformulées et l'élève doit retrouver le paragraphe dans lequel cette information se trouve et dire ce qui l'a aidé à retrouver le paragraphe.

- Organisation logique dans la phrase ou dans le texte : activités d'appariement entre des débuts et des fins de phrases/remettre dans l'ordre les phrases pour recréer un texte.

- 12- Travaillez-vous paragraphe par paragraphe la production écrite ? :

Au tableau avec l'ensemble du groupe

Sur cahier de manière individuelle

A partir de vos questions qui les orientent successivement

Sur feuille ou cahier à partir de vos explications

13- Le travail en groupe motive –t-il les apprenants ?

Oui non

Si oui,

- Vous le faites avant la rédaction définitive pour l'amélioration de leur écrit
- Après votre correction pour la remédiation ×

14- Si vous devez revoir les propositions des programmes pour l'écrit, qu'aimeriez-vous qu'on change, ou apporté en plus ?

Proposer des supports actuels et attractifs en les diversifiant

Repenser les consignes de façon à ce qu'elles soient directes et explicites

Formuler clairement les objectifs assignés aussi bien pour la compréhension écrite que pour la production de l'écrit.

Annexe 04:la grille d'observation de la classe (exemplaire)

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique Université

Abderrahmane Mira Bejaïa

Département de français

Master 2 : Recherche en didactique du FLE

Etablissement d'application visité :Enseignant : Séance

Nombre d'apprenants présentssur un effectif de

1- Présentation de la salle

Eléments à observer	Oui	Non
Salle grande		
Large		
Aérée		
Mobilier adéquat		
Neuf		
Usé		
Pupitres avec bancs		
Tables +Chaise		
Grand tableau central		
Petit tableau mobile		

2- Comportement de l'enseignant A

Critères d'observation	Oui	Non
L'enseignant éveille l'intérêt des apprenants avant d'entamer le sujet de la leçon		
L'enseignant anime sa classe		
L'enseignant investit les réponses constructives des apprenants		
L'enseignant remédie aux situations négatives		
L'enseignant encourage ses apprenants		
L'enseignant implique les apprenants		
L'enseignant insuffle aux apprenants l'esprit du travail en suscitant leur participation		

3- Comportement des apprenants

Critères	Oui	Non
-Les apprenants participent		
-Ce sont les mêmes apprenants qui participent		
-Les apprenants posent des questions.		
-Les apprenants travaillent en binôme.		
-Les apprenants utilisent une langue correcte.		
-Les apprenants produisent en classe		

Pour plus de précisions, nous avons jugés nécessaire de répondre aux questions ci-dessous :

1-Comment procède l'enseignant pour éveiller l'intérêt des apprenants avant d'entamer le sujet de la leçon ?

2-Comment anime-t-il la classe et insuffler aux apprenants l'esprit du travail en suscitant leur participation ?

3-Comment investit-t-il les réponses constructives des apprenants ?

4-Comment l'enseignant encourage-t-il ses apprenants ?

5- Comment remédie –t-il aux situations négatives ?

4- Présentation et déroulement dela séance :

4-1. Moyens pédagogiques mis en œuvre

Critères d'observation	Oui	Non
L'enseignant se sert-il des supports du manuel ?		
L'enseignant adapte-il ses supports aux besoins de ses apprenants ?		
L'enseignant fait-il une lecture magistrale ?		
La compréhension de l'écrit est-elle au service de la production écrite ?		
Les apprenants produisent-ils en classe ?		

4-2. Déroulement de la séance

Critères d'observation	Oui	Non
-L'enseignant pose des questions préalables. -Il introduit lui-même ce qu'il va se faire. -Il écrit le sujet du jour au tableau sans parler. -Il fait lire le sujet par les apprenants. -Il l'explique. -Il fait intervenir les apprenants pour voir s'ils sont réceptifs. -Il établit un débat de 5 à 10 minutes		

Pour plus de précisions, nous avons jugés nécessaire de répondre aux questions ci-dessous :

1-Quelle est la méthode suivie par l'enseignant pour mener à bien sa séance ?

2-Quelles sont les étapes du déroulement de la séance « Compréhension de l'écrit

- L'enseignant respecte-t-il ces étapes ?

3- Les activités proposées par l'enseignant répondent-elles aux objectifs de la séance ?

4-Quel est le rôle des apprenants lors de cette séance ? Sont-ils impliqués ?

5-Comment procède l'enseignant pour mener les apprenants à accéder au sens du texte ?

6- Le support proposé répond-il aux attentes des élèves et au genre su discours en question ?

7-Le questionnaire donné aux élèves respecte-t-il l'enchainement des activités (du simple au complexe), les activités sont-elles variées

- Comment l'enseignant arrive –t-il à gérer le temps imparti à la séance ?

5- Evaluation de l'opération de l'apprentissage

Critères d'observation	oui	Non
L'enseignant donne des exemples de questions suggestives pour aider ses apprenants ?		
L'enseignant corrige-t-il les réponses fausses ?		
L'enseignant contrôle –t-il l'assimilation des apprenants ?		
L'enseignant atteint les objectifs de la séance		

Pour plus de précisions, nous avons jugés nécessaire de répondre aux questions ci-dessous :

1-Donnez des exemples de questions suggestives que l'enseignant propose pour aider ses apprenants ?

2- Que fait l'enseignant face à des réponses fausses ?

3-Comment contrôle –t-il l'assimilation des apprenants et comment conclut-il son cours ?

Annexe 05 : la grille d'observation de la classe (remplie)

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique Université

Abderrahmane Mira Bejaïa

Département de français

Master 2 : Recherche en didactique du FLE

Etablissement d'application : Lycée les Deux Martyrs YOUSFI

Enseignant : BOUZIDI. A Visité le 21/ 2/2022 2LE

Séance : compréhension de l'écrit (3) De 12 h à 13 h

Nombre d'apprenants présents 17 sur un effectif de 17

1- Présentation de la salle

Eléments à observer	Oui	Non
Salle grande	+	-
Large	+	
Aérée	+	
Mobilier adéquat	+	
Neuf		
Usé		
Pupitres avec bancs	+	
Tables +Chaise		
Grand tableau central		
Petit tableau mobile		

2- Comportement de l'enseignant A

Critères d'observation	oui	Non
L'enseignant éveille l'intérêt des apprenants avant d'entamer le sujet de la leçon	+	
L'enseignant anime sa classe	+	
L'enseignant investit les réponses constructives des apprenants	+	
L'enseignant remédie aux situations négatives	+	
L'enseignant encourage ses apprenants	+	
L'enseignant implique les apprenants	+	
L'enseignant insuffle aux apprenants l'esprit du travail en suscitant leur participation	+	

3- Comportement des apprenants

Critères	Oui	Non
-Les apprenants participent	+	
-Ce sont les mêmes apprenants qui participent		-
-Les apprenants posent des questions.		-
-Les apprenants travaillent en binôme.	+	-
-Les apprenants utilisent une langue correcte.		
-Les apprenants produisent en classe		

Pour plus de précisions, nous avons jugés nécessaire de répondre aux questions ci-dessous :

1-Comment procède l'enseignant pour éveiller l'intérêt des apprenants avant d'entamer le sujet de la leçon ?

- différentes questions relatives au thème (support proposé).

-des exemples concrets de la vie courante.

2-Comment anime-t-il la classe et insuffler aux apprenants l'esprit du travail en suscitant leur participation ?

Reformuler, approcher la réponse à l'apprenant, rappeler des notions déjà travaillées

3-Comment investit-t-il les réponses constructives des apprenants ?

Les améliorer et inviter les élèves à les rédiger au tableau

4-Comment l'enseignant encourage-t-il ses apprenants ?

-il fait participer tous les élèves.

-tolérer les erreurs, encourager par des expressions telles : très bien, merci pour cette réponse, parfait,etc

5- Comment remédie –t-il aux situations négatives ?

Il corrige en faisant intervenir les élèves il utilise la synonymie, faire appel à la langue arabe (rarement)

4- Présentation et déroulement de la séance :

4-1. Moyens pédagogiques mis en œuvre

Critères d'observation	oui	Non
L'enseignant se sert-il des supports du manuel ?		+
L'enseignant adapte-il ses supports aux besoins de ses apprenants ?	+	
L'enseignant fait-il une lecture magistrale ?		+
La compréhension de l'écrit est-elle au service de la production écrite ?	+	
Les apprenants produisent-ils en classe ?		+

4-2. Déroulement de la séance

Critères d'observation	Oui	Non
-L'enseignant pose des questions préalables.	+	
-Il introduit lui-même ce qu'il va se faire.	+	-
-Il écrit le sujet du jour au tableau sans parler.		
-Il fait lire le sujet par les apprenants.	+	
-Il l'explique.	+	
-Il fait intervenir les apprenants pour voir s'ils sont réceptifs.	+	
-Il établit un débat de 5 à 10 minutes	+	

Pour plus de précisions, nous avons jugés nécessaire de répondre aux questions ci-dessous :

1-Quelle est la méthode suivie par l'enseignant pour mener à bien sa séance ?

- **L'approche par compétences**
- **Travailler par activités qui répondent aux objectifs de la séance.**
- **Questions / réponses.**

2-Quelles sont les étapes du déroulement de la séance « Compréhension de l'écrit »

- a- Eveil de l'intérêt**
- b- Lecture silencieuse**
- c- Activités + correction**
- d- Activité de synthèse**

3-L'enseignant respecte-t-il ces étapes ?

Oui, il les respecte

4- Les activités proposées par l'enseignant répondent-elles aux objectifs de la séance ?

Oui, chaque activité correspond à un objectif.

4-Quel est le rôle des apprenants lors de cette séance ? Sont-ils impliqués ?

Oui, ils répondent aux questions, font les activités

5-Comment procède l'enseignant pour mener les apprenants à accéder au sens du texte ?

Questions relatives au texte support.

6- Le support proposé répond-il aux attentes des élèves et au genre du discours en question ?

Oui, par excellence.

7-Le questionnaire donné aux élèves respecte-t-il l'enchaînement des activités (du simple au complexe), les activités sont-elles variées

Oui.

8-Comment l'enseignant arrive-t-il à gérer le temps imparti à la séance ?

En travaillant par activités.

5- Evaluation de l'opération de l'apprentissage

Critères d'observation	oui	Non
L'enseignant donne des exemples de questions suggestives pour aider ses apprenants ?	+	
L'enseignant corrige-t-il les réponses fausses ?	+	
L'enseignant contrôle-t-il l'assimilation des apprenants ?	+	
L'enseignant atteint les objectifs de la séance	+	

Pour plus de précisions, nous avons jugés nécessaire de répondre aux questions ci-dessous :

1-Donnez des exemples de questions suggestives que l'enseignant propose pour aider ses apprenants ?

Quelle est la thèse, point de vue de l'auteur. Qu'est-ce que l'auteur pense de la publicité ?

La publicité est-elle toujours fiable ? Autrement dit pouvons-nous toujours faire confiance à la publicité ?

2- Que fait l'enseignant face à des réponses fausses ?

- **Il fait appel aux réponses des autres élèves.**
- **Confronte les réponses. Les élèves déduisent la réponse juste**
- **Il donne la réponse juste après avoir écouté les réponses des apprenants.**

3-Comment contrôle-t-il l'assimilation des apprenants ?

En interrogeant les élèves (des questions à part entière)

4-Comment conclut-il son cours ?

Par une activité de synthèse (qui correspond à l'objectif de la séance).

Dans cette séance : c'est l'élaboration du plan du texte en le schématisant (récapitulation).

Identifier la structure du réquisitoire (thèse, arguments exemples – conclusion)

Remarques : les élèves posent rarement des questions (ils s'interrogent sur le sens des mots difficiles) ils se contentent des réponses aux questions posées...

-il s'agit de la séance de compréhension de l'écrit 3 donc deux compréhensions de l'écrit ont été déjà travaillées.

Annexe 06: lafiche de la compréhension de l'écrit chez l'enseignant A

Etablissement:	- LYCEE 800/200 -
Fiche n° :05	
- BARBACHA-	
Niveau : 2èmeA.S	M. BOUZIDI Athmane.

Objet d'étude :Le plaidoyer et le réquisitoire.

Séquence 02: Produire un texte pour plaider en faveur d'une personne, d'une opinion ou d'une cause/ ou la discréditer.

Séance : Compréhension de l'écrit 1.

Support : Texte de Gilberte NIQUET « les dangers de la publicité ».

Source : <https://manyppub.wordpress.com/2015/04/26/1-les-dangers-de-la-publicite-gilberte-niquet/>

Compétence de base : Lire et comprendre un texte portant sur « *les dangers de la publicité* » afin de faire un compte rendu.

Objectifs : 1- *faire le plan du texte (sous forme d'un schéma).*

1- *Rédiger le compte rendu objectif du texte.*

2- *Identifier la thèse défendue, les arguments et les exemples.*

<i>Étapes de la séance</i>	<u>Consignes et activités</u>	<i>R. du prof</i>	<i>Org. du travail</i>	<i>Durée</i>										
<u>Annonce des objectifs</u> <u>Mise en situation</u>	<p>- Quelle est selon vous la meilleure façon de commercialiser une marchandise ?</p> <p>- Ce moyen est-il toujours crédible ou pas ? Justifiez votre réponse.</p> <p>a- Observez le texte, puis dites quels sont les éléments qui le composent.</p> <p>b- Le titre annonce-t-il le thème ?</p> <p>1- Hypothèses de sens : De quoi parlerait le texte ?</p>	<i>Dépanne</i>	<i>Présente</i>	<i>10mn</i>										
<u>Approche globale</u>	<p>1- <u>Lecture silencieuse</u> :</p> <p>2- <u>Vérification des hypothèses de sens.</u></p> <p>Activité 1 : Complète le tableau suivant :</p> <table border="1" data-bbox="352 902 1075 1149"> <thead> <tr> <th data-bbox="352 902 523 1014">Qui parle ?</th> <th data-bbox="523 902 671 1014">De quoi ?</th> <th data-bbox="671 902 842 1014">A qui ?</th> <th data-bbox="842 902 970 1014">Quand ?</th> <th data-bbox="970 902 1075 1014">Où ?</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="352 1014 523 1149"></td> <td data-bbox="523 1014 671 1149"></td> <td data-bbox="671 1014 842 1149"></td> <td data-bbox="842 1014 970 1149"></td> <td data-bbox="970 1014 1075 1149"></td> </tr> </tbody> </table>	Qui parle ?	De quoi ?	A qui ?	Quand ?	Où ?						<i>Corrige</i>	<i>Anime</i>	<i>10mn</i>
Qui parle ?	De quoi ?	A qui ?	Quand ?	Où ?										

Activité 1 :

- Que pense l'auteur de la publicité ?
- Relevez du texte les raisons par lesquelles l'auteur défend son point de vue.
- Que représentent ces raisons dans le raisonnement de l'auteur ?

Activité 2 :

- Relevez du texte un exemple qui illustre le troisième argument.
- Ce texte est un :
 - a- Plaidoyer ;
 - b- Réquisitoire ;
 - c- Débat.

- Choisissez la bonne réponse.

Activité 3 :

- « La publicité est dangereuse. Elle est pleine de supercherie habilement camouflées »

** Dites quel est le rapport logique exprimé dans la phrase ci-dessus.*

Activité 4 :

- Dites à qui renvoie chacun des mots soulignés dans le texte.

Activité 5 :

- Quelle est la visée communicative de ce texte ?
- Proposez un titre au texte.

Activité 6 :

- Quel temps prédomine dans le texte ? Quelle est sa valeur ?

Activité 7 :

- L'auteur, est-il présent dans le texte ? Relevez les marques de sa présence en complétant le tableau :

Indices	de	Modalisateurs	Vocabulaire de jugement
---------	----	---------------	-------------------------

25m
n

Oriente + Dépanne + Anime

<u>Approche synthétique</u>	(Synthèse) : Complétez le tableau suivant pour établir le plan du texte :			
	<u>La thèse défendue :</u>	Corrige + Oriente + Dépanne + Anime	Individuelle	Binôme
	<u>Les arguments :</u>			
	<u>Arg 1 :</u>			
	<u>Arg 2 :</u>			
	<u>Arg 3 :</u>			
<u>Les exemples :-</u>				
<u>Conclusion :</u>				
	Activité d'intégration :			
	A- Rédigez deux arguments illustrés ou expliqués pour contredire l'auteur.			
	B- Faites le compte rendu objectif du texte			15m n

Texte :

Les dangers de la publicité

La publicité est dangereuse. Elle est pleine de supercherries habilement camouflées, et sa force de persuasion est si grande que ses effets sont mal perçus par le public même quand il en est victime. Il convient de la dénoncer comme elle le mérite.

D'abord, elle incite aveuglement à l'achat. A cause d'un slogan astucieux et d'une affirmation habile, le consommateur est amené à faire un achat qu'il n'avait pas prévu. Souvent cet achat dépasse ses moyens.

Par ailleurs, la publicité exagère quand elle loue les qualités d'un article. A force de superlatifs, de mises en scènes ingénieuses, de témoignages artificiels, elle finit par convaincre le consommateur qu'un article est de grande qualité. L'achat de ce produit entraîne souvent la déception. Le consommateur est trompé. La publicité l'a insidieusement conditionné pour mieux le tromper.

Enfin, la publicité est souvent impudique, sinon immorale. Les murs des villes sont souvent couverts d'affiches d'un goût douteux et de nombreuses publicités glorifient excessivement le profit, le confort, la facilité.

Donc, je pense qu'il y a lieu de dénoncer vigoureusement les supercheries de la publicité. La meilleure façon d'y parvenir est encore d'éclairer le consommateur sur les qualités et les défauts d'un article.

D'après Gilberte NIQUET : <https://manyppub.wordpress.com/2015/04/26/1-les-dangers-de-la-publicite-gilberte-niquet>

Annexe 07 : lafiche de la compréhension de l'écrit chez l'enseignant B

Objet d'étude : le plaidoyer et le réquisitoire

Séquence : produire un texte pour plaider en faveur d'une personne, d'une opinion ou d'une cause/ ou la discréditer.

Compétence de la compréhension de l'écrit 1

Objectifs d'apprentissage : identifier la structure d'un texte argumentatif.

-Dégager les caractéristiques discursives et linguistiques du plaidoyer

-Dégager les articulateurs assurant la cohésion du texte.

Support : texte « l'euthanasie », *source* : CASEY SLOOAN- Université de Calgary-Canada

<i>Etapas de la séance</i>	<u>Consignes et activités</u>	<i>R. du prof</i>	<i>Org. du travail</i>	<i>Durée</i>
<i>Annonce des objectifs</i> <i>Mise en situation</i>	<p>- <i>Avez-vous déjà vécu une situation dans laquelle un de vos proches est tellement malade qu'il prie pour que la mort vienne l'emporter. Est-ce que vous lui avez souhaité la mort pour qu'il se repose enfin ?</i></p> <p>1- Image du texte : Quels sont les éléments périphériques du texte ?</p> <p>- <i>Titre : «Euthanasie ».</i></p> <p>- <i>Auteur :CASEY SLOOAN.</i></p> <p>- <i>Source :Université de Calgary-Canada.</i></p> <p>2-Hypothèses de sens : Quel serait son thème ?</p>	<i>Dépanne Présente</i>	<i>individuelle</i>	<i>10mn</i>

<u>Approche globale</u>	<p>1- <u>Lecture silencieuse</u> :</p> <p>2- <u>Vérification des hypothèses de sens.</u> <i>Le texte prône l'application de l'euthanasie</i></p>				Corrige	Anime	Individuelle	10m n
	<p>Activité 1 : Complétez le tableau suivant :</p>							
	Qui parle ?	A qui ?	De quoi ?	Pourquoi ?				

Activité 1 :

a)- Quel est le thème traité dans le texte ?

→

b)- Relevez du texte, le champ lexical relatif au thème.

Activité 2

- Quelle est la thèse défendue par l'auteur dans le texte ?

→

- Relevez dans le premier paragraphe ce qui le montre.

→

Activité 3

- Relevez les raisons qui poussent l'auteur à se mettre dans une telle position ?

Activité 4

* Relevez les mots qui introduisent les arguments de l'auteur. Comment appelle-t-on ces mots ? A quoi servent-ils

→

Activité 5

- Relevez du texte tous les mots qui valorisent l'euthanasie.

→

Activité 6

Tout cela nous amène **alors** à dire, que l'euthanasie doit être autorisée à la demande des premiers concernés-les malades- mais qu'elle doit être pratiquée suivant des normes préalables.

-Que représente cette phrase par rapport à l'ensemble du texte ?

Cette phrase est la conclusion du texte où l'auteur affirme son point de vue

25m
n

(Synthèse) : Complétez le tableau suivant :

La thèse défendue :



Les arguments :

Arg 1:

Arg 2 :

Arg 3 :

Arg 4 :

Les exemples :

Conclusion :

Activité d'intégration : - Faites le compte rendu objectif des informations contenues dans le texte.

Corrige + Oriente + Dépanne + Anime

Individuelle Binôme

15m
n

Texte support

L'euthanasie

Presque chaque semaine, on trouve dans la presse des articles qui discutent un problème très complexe : l'euthanasie. Est-ce-que les malades au stade terminal devraient avoir le droit de mettre fin à leurs jours en certains cas ? Je suis en faveur de cette solution qu'est l'euthanasie.

Tout d'abord, on considère que les malades en phase terminale qui souffrent beaucoup devraient avoir le droit de mettre fin à leurs souffrances. Pourquoi les forcer à vivre quand l'angoisse est la seule chose à laquelle ils peuvent s'attendre. Puisqu'ils mourront quoi qu'on fasse, on doit leur permettre de mourir tranquillement.

De plus, leur souffrance sans fin afflige ceux qui leurs sont chers. Il faut admettre qu'il n'y a rien de plus accablant que de voir souffrir son épouse ou un membre de sa famille.

D'un autre côté, on juge que les hôpitaux sont bondés de patients mais qu'ils manquent en médecins. Pourquoi, ces médecins doivent-ils s'occuper de malades agonisants qui de plus ne veulent plus d'eux alors que tant d'autres les attendent avec impatience.

Enfin, il y a un problème d'argent. Il y a qui pensent que puisque certains malades en phase terminale ne veulent pas vivre et puisqu'ils vont mourir quoi qu'en fasse, on ne doit pas gaspiller l'argent pour les soigner à l'hôpital. Si on laissait le choix aux malades, les hôpitaux feraient alors d'importantes économies.

Tout cela nous amène alors à dire, que l'euthanasie doit être autorisée à la demande des premiers concernés-les malades- mais qu'elle doit être pratiquée suivant des normes préalables.

CASEY SLOOAN

Université de Calgary-Canada

Annexe 08 : la fiche de la production de l'écrit chez l'enseignant A

Objet d'étude : le plaidoyer et le réquisitoire

Séquence : produire un texte pour plaider en faveur d'une personne, d'une opinion ou d'une cause/ ou la discréditer.

Compétence de la production de l'écrit

Objectifs d'apprentissage : rappel du sujet inducteur de la production écrite.

-Définir la situation de communication.

-Elaborer collectivement une grille d'écriture.

<i>Etapes de la séance</i>	<i>Activités et consignes</i>	<i>Rôle du professeur</i>	<i>Organisation de la classe</i>	<i>Durée</i>
<i>Annonce des objectifs et mise en situation</i>	<ul style="list-style-type: none">• Expliquer l'objectif aux élèves.• Rappel du sens de l'argumentation. <p><i>* Communiquer le sujet aux apprenants.</i></p> <p>* Sujet :</p> <p>Le club littéraire de votre lycée organise un concours du meilleur orateur. Vous voulez y participer en produisant un texte qui porte sur l'utilité de l'apprentissage des langues étrangères.</p> <p>Rédigez un texte argumentatif d'une vingtaine de lignes dans lequel vous essaieriez de convaincre les auditeurs sur l'importance d'apprendre les langues étrangères, en avançant des arguments et des exemples pertinents.</p>	<i>Anime</i>	<i>Individuelle</i>	<i>5mn</i>

<u>Elaboration d'un plan et analyse de la situation d'énonciation</u>	<p>* Rappel de la démarche argumentative :</p> <p><u>Activité</u> : complétez le tableau :</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 15%;">Qui écrit ?</td> <td style="width: 15%;">A qui ?</td> <td style="width: 15%;">De quel sujet ?</td> <td style="width: 15%;">Comment ?</td> <td style="width: 15%;">Pourquoi ?</td> </tr> <tr> <td style="height: 100px;"></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Qui écrit ?	A qui ?	De quel sujet ?	Comment ?	Pourquoi ?								<u>10mn</u>
	Qui écrit ?	A qui ?	De quel sujet ?	Comment ?	Pourquoi ?									
	Evaluation d'une grille d'évaluation critériée	<u>Guide</u>	<u>Collective</u>	<u>15mn</u>										

<u>Classe des critères</u>	<u>Indicateurs de compétence</u>
Le message peut atteindre son but	Je prends en compte le but de l'argumentation. En tant qu'énonciateur, je peux apparaître dans mon texte.
Organisation et contenu	Je donne un titre significatif au texte. J'exprime et j'annonce correctement la thèse que je veux défendre. Je donne des arguments convaincants accompagnés d'exemples et d'explications. Je termine ma rédaction par une conclusion qui affirme et renforce la thèse que Je défends.
Cohérence	J'utilise les articulateurs convenables pour assurer la progression thématique. J'évite les contradictions.
Correction de la langue	J'évite les erreurs de syntaxe. J'évite les impropriétés de la langue en respectant le code de l'écrit. Je respecte la ponctuation. J'évite les fautes d'orthographe et de conjugaison.

Objet d'étude : le plaidoyer et le réquisitoire

Séquence : produire un texte pour plaider en faveur d'une personne, d'une opinion ou d'une cause/ ou la discréditer.

Suite : Compétence de la production de l'écrit « Autoévaluation »

Objectifs d'apprentissage :

-Corriger les erreurs récurrentes.

-Améliorer son écrit en le confrontant à la grille d'autoévaluation.

<u>Etapes de la séance</u>	<u>Activités et consignes</u>	<u>Rôle du professeur</u>	<u>Organisation de la classe</u>	<u>Durée</u>
<u>Annonce des objectifs et mise en situation</u>	<p>Annonce de l'objectif de la séance (produire un texte argumentatif)</p> <p>Rappel du sujet et de la consigne</p> <p>Sujet</p> <p>Le club littéraire de votre lycée organise un concours du meilleur orateur. Vous voulez y participer en produisant un texte qui porte sur l'utilité de l'apprentissage des langues étrangères.</p> <p>Rédigez un texte argumentatif d'une vingtaine de lignes dans lequel vous essaieriez de convaincre les auditeurs sur l'importance d'apprendre les langues étrangères, en avançant des arguments et des exemples pertinents.</p>	<u>Anime</u>	<u>Individuelle</u>	<u>5mn</u>
<u>Elaboration d'un plan</u>	<p>Rappel de la forme que devrait avoir la production améliorée</p>	<u>Guide</u>	<u>Collective</u>	<u>10mn</u>

<u>Autoévaluation</u>	Lecture et explication de la grille d'autoévaluation communiquée sur imprimé. -Confrontez votre production à la grille d'autoévaluation	<u>Guide</u>	<u>Collective</u>	<u>15mn</u>
<u>Rédaction</u> <i>(Rédaction)</i>	Confrontation de la production fautive à la grille d'auto-évaluation Préparation sur brouillon Révision de la production Report sur propre Remise des copies	<u>Guide</u> <u>Oriente.</u>	<u>Individuelle.</u>	<u>30mn</u>

<i>Grille d'auto-évaluation</i>	<i>Oui</i>	<i>Non</i>
1- En tant qu'énonciateur, je peux apparaître dans mon texte.		
2- J'ai exprimé la thèse que je veux défendre.		
3- Au cours de mon développement, j'ai présenté des arguments (des raisons convaincantes) en faveur de la thèse que je défends.		
4- J'ai étayé mes arguments d'exemples concrets, significatifs pris dans la vie quotidienne.		
5- J'ai utilisé des articulateurs logiques qui organisent la pensée, la réflexion et qui structurent les étapes du raisonnement.		
6- J'ai écrit une conclusion qui affirme et renforce la thèse que j'ai défendue.		
7- J'ai mis mon texte en paragraphes.		
8- J'ai soigné mon écriture, respecté l'orthographe.		
9- J'ai donné un titre significatif au texte.		

Objet d'étude : le plaidoyer et le réquisitoire

Séquence : produire un texte pour plaider en faveur d'une personne, d'une opinion ou d'une cause/ ou la discréditer.

Compétence de la production de l'écrit « co-évaluation de la production écrite »

Objectifs d'apprentissage : confronter une copie moyenne à la grille de co-évaluation.

-Repérer les erreurs commises dans une production moyenne puis les corriger.

-Réécrire la production en l'améliorant.

<i>Démarche</i>	<i><u>Activités et tâches</u></i>	<i>Rôle prof</i>	<i>Org de la classe.</i>	<i>Durée</i>
<i>Annonce les objectifs et rappel du sujet.</i>	<i>Etape 1 :</i> <ul style="list-style-type: none">➤ Rappel du sujet de la production.➤ Rappel de la structure d'un texte argumentatif.➤ Rappel de la grille d'évaluation du départ.	<i>Anime</i> + <i>Orienté</i> + <i>Reformule</i>	<i>Collective</i>	<i>5 min</i>
<i>Appréciations d'ordre général.</i>	<i>Etape 2 :</i> <ul style="list-style-type: none">➤ Corriger les erreurs les plus récurrentes.➤ Faire un rappel de la forme que devrait avoir leur production.	<i>Orienté</i> + <i>Guide</i>	<i>Ind</i>	<i>10 min</i>

<p><i>Remise de la production à corriger et de la grille.</i></p>	<p><i>Etape 3 :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Confronter la production à la grille. ➤ Couper le texte en trois parties : <ul style="list-style-type: none"> - 1^{ère} Partie: Titre significatif + Introduction. - 2^{ème} Partie: Développement. - 3^{ème} Partie: Conclusion. 	<p><i>Anime</i></p> <p>+</p> <p><i>Interroge</i></p> <p>+</p> <p><i>Oriente</i></p>	<p><i>Collective</i></p>	<p><i>5 min</i></p>
<p><i>Amélioration collective de la production étape par étape.</i></p>	<p><i>Etape 4 :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Chaque groupe va améliorer la 1^{ère} partie en suite nous allons choisir une que nous allons porter au tableau. ➤ Idem pour les deux autres parties (2 et 3). 	<p><i>Aide</i></p> <p><i>Corrige</i></p> <p><i>Reformule</i></p> <p><i>Confronte</i></p>	<p><i>Groupes de 4élèves</i></p>	<p><i>30min</i></p>
<p><i>Vérification de la production finale.</i></p>	<p>Demander aux élèves de lire la production améliorée</p>	<p><i>Guide</i></p>	<p><i>Collective</i></p>	<p><i>5 min</i></p>

La grille de Co-évaluation

Critères	Indicateurs	oui	Non
Organisation et structure	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mon camarade a : - respecté la structure d'un texte argumentatif. ➤ -Réparti mon texte en trois parties : introduction, développement et conclusion. ➤ -Ponctué mon texte. 		
Pertinence	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mon camarade a : -donné un titre à mon texte. ➤ -présenté le sujet dont il est question. ➤ -Présenté ma thèse (fait part de mon opinion). ➤ -Appuyé mon point de vue à l'aide des arguments et des exemples. ➤ -Utilisé les modalisateurs et le pronom « je » ➤ -Employé des indices et des verbes d'opinion pour marquer ma position. ➤ -Confirmé ma position dans la conclusion à l'aide d'articulateurs et/ou indice d'opinion. 		
Langue	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mon camarade a : -orthographié correctement mes mots. ➤ -conjugué convenablement mes verbes. ➤ -Employé les connecteurs logiques de classement. ➤ -évité la répétition en utilisant des substituts grammaticaux et lexicaux. 		

Annexe 09 : la fiche de la production de l'écrit chez l'enseignant B

Etablissement:

- LYCEE 800/200 -

Fiche n° :05

- BARBACHA-

Niveau:2^{ème}A.S

M. BOUZIDI Athmane.

Projet II: Mettre en scène un procès pour défendre les valeurs humanistes.

Intention communicative: Argumenter pour plaider une cause ou la discréditer.

Objet d'étude: Le plaidoyer et le réquisitoire.

Séquence 01:Plaider une cause ou la discréditer.

Séance :Production de l'écrit.

Objectifs de la séance :

- *Produire un discours subjectif pour défendre son point de vue.*
- Organiser son argumentation.

<i>Déroulement de la séance</i>	<i>Activités et consignes</i>	<i>Rôle du professeur</i>	<i>Organisation du travail</i>	<i>Durée</i>
<i>Mise en situation</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Annoncer les objectifs aux apprenants. • Communiquer le sujet aux apprenants. <p>* Présentation du sujet :</p> <p>- Vous représentez la jeunesse de la nouvelle génération. Votre <i>look</i> (vos vêtements, vos chaussures, votre style de coiffure) est souvent <i>différent</i> de celui des anciennes générations.</p> <p>- Cela ne plait pas à vos parents et parfois vous êtes embarrassés (dérangés) par les commentaires de certaines personnes !</p> <p>* Consigne :</p> <p>* Sans vous limiter à la mode vestimentaire, rédigez un texte dans lequel vous <i>présentez</i> vos <i>arguments</i> pour les <i>convaincre</i> qu'il faut suivre <i>la mode</i> même si elle est parfois <i>laide</i>.</p>	<i>Présente</i> + <i>Anime</i> + <i>Explicite</i>	<i>Collective</i>	<u>10 mn</u>

<u>Elaboration du plan</u>	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Communiquer aux apprenants les points à traiter.</u> - Exposer sa thèse. - Argumenter pour défendre sa thèse. - Illustrer ses arguments à l'aide d'exemples. - Synthétiser. <ol style="list-style-type: none"> 1. Dans quels domaines peut-il exister des " modes " ? 2. Qui suit la mode ? 3. Pourquoi suit-on la mode ? 4. Pourquoi ne pas la suivre ? 5. Quelles sont les valeurs liées à la mode ? <p><u>Rappel de la démarche argumentative</u></p> <p>Proposer un plan argumentatif :</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p><u>Thèse</u></p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p><u>Arguments +exemples</u></p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p><u>Conclusion</u></p>	<i>Anime</i> + <i>Guide</i> + <i>Donne la parole</i>	<i>Collective</i>	<u>10</u> <u>mn</u>
Annonce des critères de réussite	Lecture et explication de la grille d'auto-évaluation communiquée sur imprimé.	<i>explique</i>	<i>Individuelle</i>	<u>10</u> <u>mn</u>
<u>Rédaction</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Préparation sur brouillon. • Révision de la production. • Report sur propre. • Remise des copies. 	<i>Ecoute</i> <i>Confronte</i> <i>Anime</i>	<i>Individuelle</i> <i>Collective</i>	<u>30</u> <u>mn</u>

<u>Classe des critères</u>	<u>Indicateurs de compétence</u>
Le message peut atteindre son but	Je prends en compte le but de l'argumentation. En tant qu'énonciateur, je peux apparaître dans mon texte.
Organisation et contenu	J'ai donné un titre significatif au texte. J'exprime et j'annonce correctement la thèse que je veux défendre. Je donne des arguments convaincants accompagnés

	<p>d'exemples et d'explications.</p> <p>Je termine ma rédaction par une conclusion qui affirme et renforce la thèse que je défends.</p>
Cohérence	<p>J'utilise les articulateurs convenables pour assurer la progression thématique.</p> <p>J'évite les contradictions.</p>
Correction de la langue	<p>J'évite les erreurs de syntaxe.</p> <p>J'évite les impropriétés de la langue en respectant le code de l'écrit. Je respecte la ponctuation.</p> <p>J'évite les fautes d'orthographe et de conjugaison.</p>

Objet d'étude : le plaidoyer et le réquisitoire

Séquence : produire un texte pour plaider en faveur d'une personne, d'une opinion ou d'une cause/ ou la discréditer.

Suite : Compétence de la production de l'écrit « Autoévaluation »

Objectifs d'apprentissage :

-Corriger les erreurs récurrentes.

-Améliorer son écrit en le confrontant à la grille d'autoévaluation.

<i>Etapas de la</i>	<i><u>Activités et consignes</u></i>	<i>Rôle du professeur</i>	<i>Organisation de la</i>	<i>Durée</i>

<i>séance</i>		<i>r</i>	<i>classe</i>	
<u>Annnonce des objectifs et mise en situation</u>	<p>Annnonce de l'objectif de la séance (produire un texte argumentatif)</p> <p>Rappel du sujet et de la consigne</p> <p>Sujet</p> <p>- Vous représentez la jeunesse de la nouvelle génération. Votre <i>look</i> (vos vêtements, vos chaussures, votre style de coiffure) est souvent <i>différent</i> de celui des anciennes générations.</p> <p>- Cela ne plait pas à vos parents et parfois vous êtes embarrassés (dérangés) par les commentaires de certaines personnes !</p> <p>* Consigne :</p> <p>* Sans vous limiter à la mode vestimentaire, rédigez un texte dans lequel vous <i>présentez</i> vos <i>arguments</i> pour les <i>convaincre</i> qu'il faut suivre <i>la mode</i> même si elle est parfois <i>laide</i>.</p>	<u>Anime</u>	<u>Individuelle</u>	<u>5mn</u>
<u>Elaboration d'un plan</u>	Rappel de la forme que devrait avoir la production améliorée	<u>Guide</u>	<u>Collective</u>	<u>10mn</u>
Autoévaluation	<p>Lecture et explication de la grille d'autoévaluation communiquée sur imprimé.</p> <p>-Confrontez votre production à la grille d'autoévaluation</p>	<u>Guide</u>	<u>Collective</u>	<u>15mn</u>
<u>Rédaction</u> (Rédaction)	<p>Confrontation de la production fautive à la grille d'auto-évaluation</p> <p>Préparation sur brouillon</p> <p>Révision de la production</p> <p>Report sur propre</p> <p>Remise des copies</p>	<u>Guide</u> <u>Oriente.</u>	<u>Individuelle.</u>	<u>30mn</u>

<i>Grille d'auto-évaluation</i>	<i>Oui</i>	<i>Non</i>
10- En tant qu'énonciateur, je peux apparaître dans mon texte.		
11- J'ai exprimé la thèse que je veux défendre.		
12- Au cours de mon développement, j'ai présenté des arguments (des raisons convaincantes) en faveur de la thèse que je défends.		
13- J'ai étayé mes arguments d'exemples concrets, significatifs pris dans la vie quotidienne.		
14- J'ai utilisé des articulateurs logiques qui organisent la pensée, la réflexion et qui structurent les étapes du raisonnement.		
15- J'ai écrit une conclusion qui affirme et renforce la thèse que j'ai défendue.		
16- J'ai mis mon texte en paragraphes.		
17- J'ai soigné mon écriture, respecté l'orthographe.		
18- J'ai donné un titre significatif au texte.		

Objet d'étude : le plaidoyer et le réquisitoire

Séquence : produire un texte pour plaider en faveur d'une personne, d'une opinion ou d'une cause/ ou la discréditer.

Compétence de la production de l'écrit « co-évaluation de la production écrite »

Objectifs d'apprentissage : confronter une copie moyenne à la grille de co-évaluation.

-Repérer les erreurs commises dans une production moyenne puis les corriger.

-Réécrire la production en l'améliorant.

<i>Démarche</i>	<i>Activités et tâches</i>	<i>Rôle prof</i>	<i>Org de la</i>	<i>Durée</i>

			<i>classe.</i>	
<i>Annonce les objectifs et rappel du sujet.</i>	<i>Etape 1 :</i> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Rappel du sujet de la production. ➤ Rappel de la structure d'un texte argumentatif. ➤ Rappel de la grille d'évaluation du départ. 	<i>Anime</i> + <i>Oriente</i> + <i>Reformule</i>	<i>Collective</i>	<i>5 min</i>
<i>Appréciations d'ordre général.</i>	<i>Etape 2 :</i> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Corriger les erreurs les plus récurrentes. ➤ Faire un rappel de la forme que devrait avoir leur production. 	<i>Oriente</i> + <i>Guide</i>	<i>Ind</i>	<i>10 min</i>
<i>Remise de la production à corriger et de la grille.</i>	<i>Etape 3 :</i> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Confronter la production à la grille. ➤ Couper le texte en trois parties : <ul style="list-style-type: none"> - 1^{ère} Partie: Titre significatif + Introduction. - 2^{ème} Partie: Développement. - 3^{ème} Partie: Conclusion. 	<i>Anime</i> + <i>Interroge</i> + <i>Oriente</i>	<i>Collective</i>	<i>5 min</i>

<i>Amélioration collective de la production étape par étape.</i>	<p>Etape 4 :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Chaque groupe va améliorer la 1^{ère} partie en suite nous allons choisir une que nous allons porter au tableau. ➤ Idem pour les deux autres parties (2 et 3). 	<i>Aide</i> <i>Corrige</i> <i>Reformule</i> <i>Confronte</i>	<i>Groupes de 4élèves</i>	<i>30min</i>
<i>Vérification de la production finale.</i>	Demander aux élèves de lire la production améliorée	<i>Guide</i>	<i>Collective</i>	<i>5 min</i>

La grille de Co-évaluation

critères	Indicateurs	oui	Non
Organisation et structure	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mon camarade a : - respecté la structure d'un texte argumentatif. ➤ -Réparti mon texte en trois parties : introduction, développement et conclusion. ➤ -Ponctué mon texte. 		

<p>Pertinence</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mon camarade a : -donné un titre à mon texte. ➤ -présenté le sujet dont il est question. ➤ -Présenté ma thèse (fait part de mon opinion). ➤ -Appuyé mon point de vue à l'aide des arguments et des exemples. ➤ -Utilisé les modalisateurs et le pronom « je » ➤ -Employé des indices et des verbes d'opinion pour marquer ma position. ➤ -Confirmé ma position dans la conclusion à l'aide d'articulateurs et/ou indice d'opinion. 		
<p>Langue</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mon camarade a : -orthographié correctement mes mots. ➤ -conjugué convenablement mes verbes. ➤ -Employé les connecteurs logiques de classement. ➤ -évité la répétition en utilisant des substituts grammaticaux et lexicaux. 		

Résumé

Ce travail de recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique de l'écrit. Il vise à mettre la lumière sur la compétence de l'écrit en compréhension et en production en 2^{ème} année secondaire. Notre analyse a pour objectif principal de mettre l'accent sur le déroulement des séances de l'écrit au secondaire ; les supports exploités et les types d'activités proposés aux apprenants.

Les résultats de notre étude ; nous ont appris que la majorité des enseignants optent pour des supports inédits. Ils fixent des objectifs pour chaque séance et proposent des activités pour atteindre ces objectifs. Enfin, nous avons aussi démontré comment et pourquoi les supports qui touchent l'actualité peuvent être motivants pour les élèves et les incitent à un apprentissage de l'écrit qui fait sens à travers des contextes qui leur parlent.

Mots clés : écrit, compétence, compréhension, supports, activités, objectifs.

Abstract

This research work is in line with the didactics of writing. It aims at shedding light on the competence of writing in comprehension and production courses designed for the 2nd year level of secondary school. The main objective of our analysis is to emphasize the unfolding, uptake and progress of writing sessions in secondary school; and this encompasses the media used and the types of activities assigned to learners.

The results of our study disclosed that the majority of teachers are prone to select new materials. They set goals for each session and suggest activities to achieve those goals. Finally, we have also demonstrated how and why media that deal with current events can be motivating for pupils and encourage them to learn writing that makes sense through contexts that have strong emotional appeal over them.

Keywords: writing, competence, understanding, supports, activities, objectives.

المخلص

يندرج هذا العمل الميداني في إطار مجال تعليمية الكتابة. يهدف إلى إلقاء الضوء على كفاءة الكتابة في الفهم والإنتاج في السنة الثانية من المرحلة الثانوية. الهدف الرئيسي من تحليلنا هو التركيز على سير حصص الكتابة في الثانوية. السندات المستخدمة وأنواع الأنشطة المقدمة للمتعلمين.

نتائج دراستنا ؛ علمتنا أن غالبية المعلمين يفضلون السندات الجديدة. يضعون أهدافاً لكل حصة ويقترحون أنشطة لتحقيق تلك الأهداف. أخيراً ، لقد أوضحنا أيضاً كيف ولماذا يمكن أن تكون السندات التي تتناول مواضيع الأحداث الجارية محفزة للتلاميذ وتشجعهم على تعلم الكتابة المنطقية من خلال السياقات التي تتواصل معهم

الكلمات المفتاحية: الكتابة ، الكفاءة ، الفهم ، السندات ، الأنشطة ، الأهداف