



REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

**Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Mohamed KHIDER Biskra
Faculté des Lettres et des Langues
Département de Langue et littérature Françaises**



Mémoire élaboré Pour l'obtention du diplôme de Master

Option :

Didactique des langues étrangères

**L'impact de la lecture sur l'amélioration de la production écrite
en classe de FLE**

(Cas des apprenants de 1AS) lycée

el-Hakim Sâadane -Biskra

Présenté par :

HAOUES Dounia Manar

Encadré par :

Dr SAOULI SOUNIA

Membres du jury:

Président :

Dr BENAÏSSA Lazhar

Rapporteur :

Dr SAOULI SOUNIA

Examineur :

Dr BENALIA Samira

Année universitaire 2022/2023

Remercîment

Tout d'abord je remercie Dieu le tout puissant qui m'a donné la santé et la volonté durant la réalisation de ce modeste mémoire.

Au terme de cette expérience que fut la rédaction de ce modeste mémoire de fin d'étude, nous souhaiterons adresser nos remerciements à ceux qui nous ont soutenu, qui nous ont orienté et conseillé.

Je voudrais remercier ma directrice de mémoire Mme SAOULI Sonia pour sa patience, ses conseils, son soutien inestimable ainsi que sa grande compréhension ont joué un rôle déterminant dans la réalisation et la préparation de ce modeste travail.

Je tiens également à remercier les membres du jury qui ont accepté d'évaluer ce mémoire de recherche.

Mes remerciements vont également aux enseignantes et aux enseignants du département de français de Biskra, qui ont joué un rôle essentiel dans mon parcours académique.

Mes profonds remerciements à Mme CHERIFI Leila pour nous avoir ouvert la porte de sa classe et mis ses élèves à notre disposition.

Dédicace

"À ma chère mère, un roc indéfectible,

À travers les hauts et les bas, tu as été mon pilier, ma force motrice et mon inspiration. Tu as été à la fois mère et père, toujours présente pour me soutenir et m'encourager. Sans ton amour inconditionnel, ta détermination et tes sacrifices, je n'aurais jamais pu atteindre ce moment de réussite. Ce mémoire est dédié à toi, en reconnaissance de tout ce que tu as fait pour moi, je t'aime Maman.

Je dédie ce travail

À la mémoire de mon cher père, je souhaite dédier ce mémoire à ton souvenir, paix à ton âme.

À ma grand-mère

À mon frère Hakim et belle-sœur Farah

À mes nièces Tassnim et Duaa Ghofrane

À mes copines, Aya, Marie, Manel, Lina, Zineb

À mes tantes, Karima, Leila, Samia et Wassila

À mes cousine, Malak, Imen, Aya, Soundos, Lamis et les petites Darine et Eline.

À la promotion, option didactique, c'est avec une grande fierté et une profonde gratitude que je dédie ces mots à notre groupe exceptionnel.

À tous ceux qui m'ont soutenu,

Que cette dédicace témoigne de ma reconnaissance éternelle envers vous. Votre amour, votre soutien et votre présence ont été les ingrédients indispensables à la réalisation de mon mémoire. Puisseons-nous continuer à grandir ensemble et à partager de nombreux moments de joie et de succès.

Avec une profonde gratitude,

[HAOUES Dounia-Manar]

Table des matières

Table des matières

Introduction Générale	8
Chapitre I : La lecture en classe de FLE	11
Introduction.....	12
1. Définition de la lecture	12
2. Les types de la lecture.....	14
2.1. La lecture extensive	14
2.2. La lecture intensive	14
2.3. La lecture rapide	15
2.4. La lecture sélective	15
2.5. La lecture de révision.....	15
3. les fonctions de la lecture	16
3.1. La fonction instrumentale	16
3.2. La fonction régulatrice ou directive	17
3.3. La fonction interactionnelle.....	17
3.4. La fonction personnelle	18
3.5. La fonction heuristique	18
3.6. La fonction imaginative ou projective	18
3.7. La fonction informative.....	19
4. Les méthodes d'enseignement de la lecture	19
4.1 Les méthodes synthétiques.....	20
4.2. Les méthodes analytiques.....	23
4.3. Différences entre les méthodes synthétiques et les méthodes analytiques	25
Conclusion	26
Chapitre II : La production écrite en classe de FLE	27
Introduction.....	28
1. Production écrite en classe de FLE.....	28
1.2. Définition de la production écrite	28
1.2. Définition de l'écrit.....	30
1.3. Définition de l'écriture	31
2. Les modèles de la production écrite.....	32
2.1. Le modèle linéaire.....	33
2.2. Les modèles non linéaires	34

2.2.1. Le modèle de Hayes & Flower (1980) :.....	34
2.2.2. Le modèle de Bereiter et Scardamalia (1987).....	36
2.2.3 Le modèle de Deschènes (1988)	37
3. Rapport entre lecture écriture	39
4. Les difficultés de l'apprentissage de la production écrite	41
Conclusion	42
Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats obtenus	43
Introduction.....	44
1. L'enquête	44
2. Déroulement de l'expérimentation.....	46
3. Analyse des données recueillis	50
Conclusion	69
Conclusion générale	71
Références bibliographiques.....	72
Annexes	75
<i>Résumé</i> :	89

Introduction générale

Introduction Générale

Le français est encore une langue de communication largement parlée en Algérie. La langue occupe une place importante dans le contexte algérien, ce qui explique sa présence dans divers domaines : éducation, économie, société et médias.

D'une part, la pratique de cette langue vise à développer des compétences communicatives pour l'interaction orale par l'écoute et la parole, et l'interaction écrite par la lecture et l'écriture.

La lecture et l'écriture sont deux activités indissociables de tout enseignement, elles occupent une place fondamentale dans l'apprentissage des langues et sont étroitement liées à la production écrite. Ces activités ont fait l'objet de plusieurs études visant à améliorer les méthodes de facilitation de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, en l'occurrence, le français. Cependant, le développement de la compréhension de la lecture et de l'écriture en classe est très intéressant.

L'enseignement-apprentissage du FLE rencontre actuellement de nombreuses difficultés, en effet, l'activité de lecture de compréhension de lecture réalisée par l'enseignant ne semble pas avoir réussi à aider l'apprenant à mener à bien son écriture, car elle nécessite des recherches préalables dans plusieurs domaines, parmi lesquels, didactique, linguistique, cognitif

En effet, l'écriture est une activité complexe pour les apprenants du lycée. Elle nécessite l'utilisation de symboles graphiques, de grammaire et de vocabulaire. L'écriture est une activité du programme de FLE. Les apprenants du secondaire doivent apprendre à écrire et à exprimer des idées de manière cohérente. C'est pourquoi l'apprentissage de l'écriture fait partie des tâches spécifiques à ce niveau. Aujourd'hui, avec l'introduction des approches par compétences dans le système d'éducation, l'écriture occupe une place prépondérante.

Mon travail de recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique de l'écrit, intitulé l'impact de la lecture sur l'amélioration des productions écrites en FLE, cas des apprenants de 1AS

Dans la présente étude, nous nous sommes intéressés aux apprenants de la 1ère année secondaire, car cet échantillon représente un profil des apprenants qui ont 7 ans d'apprentissage de la langue française.

Après avoir étudié le FLE pendant si longtemps, nous avons remarqué que ces apprenants rencontrent encore des difficultés qui leurs empêchent de rédiger des paragraphes correctes en FLE car ils ne maîtrisent pas les stratégies d'écriture

De ce fait nous proposons la problématique suivante :

Les compétences préalables en lecture jouent-elles un rôle dans le développement des compétences d'écriture chez les apprenants de 1AS ?

Aussi dans notre travail nous tenterons de répondre aux sous-questions suivantes :

-Quelles sont les difficultés rencontrées par les apprenants lors de l'écriture ?

- Quel est le rapport entre la lecture et l'écriture ?

Pour mener à bien cette recherche, nous avons formulé les hypothèses suivantes :

-La lecture aiderait les apprenants à trouver des idées, des thèmes et des expressions pour améliorer leurs compétences en écriture.

-La lecture apporterait aux apprenants plus que du plaisir, elle leur permettrait de mémoriser des mots et d'enrichir leurs vocabulaires et leurs connaissances linguistiques..

Notre objectif est de démontrer l'impact de la lecture sur l'amélioration des compétences en écriture des apprenants, et le rôle que peut jouer la lecture dans l'enseignement - apprentissage du FLE.

Notre mémoire est structuré en trois chapitres. Dans le premier chapitre qui s'intitule : « la lecture en classe de FLE », nous abordons la définition, les types, les fonctions et les méthodes d'enseignement de la lecture.

Le deuxième chapitre met l'accent sur « la production écrite en classe de FLE », en définissant la production écrite, l'écrit et l'écriture chez l'apprenant, nous aborderons ses modèles. Enfin nous expliquerons le rapport entre la lecture et l'écriture et les difficultés de l'écriture.

Le dernier chapitre « analyse et interprétation des résultats obtenus ». Pour commencer, nous décrirons le public, le lieu et le déroulement de l'expérimentation. De plus, nous avons conçu un questionnaire destiné aux enseignants pour examiner le lien entre la lecture et l'écriture et pour confirmer ou infirmer nos hypothèses.

Chapitre I

La lecture en classe de FLE

Introduction

La lecture occupe une place centrale dans le parcours éducatif des apprenants. En tant que compétence fondamentale, elle joue un rôle essentiel dans leur développement académique et personnel. La capacité à lire efficacement et de manière autonome est une compétence clé qui permet aux apprenants d'accéder à une mine de connaissances, d'explorer de nouveaux domaines et de développer leur pensée critique.

La lecture chez les apprenants les expose à différents types de textes, les aide à développer leur vocabulaire, à améliorer leur compréhension et à renforcer leur compétence linguistique. En outre, la lecture stimule leur imagination, encourage leur curiosité et favorise leur épanouissement intellectuel.

Dans ce chapitre, notre objectif est de fournir une compréhension du processus de lecture en définissant ses différentes composantes. Nous aborderons les divers types de lecture, les objectifs qui leur sont associés, ainsi que les méthodes d'enseignement utilisées pour développer cette compétence essentielle.

1. Définition de la lecture

La lecture est une activité cognitive complexe qui consiste à identifier et à comprendre des symboles écrits pour en extraire des informations et construire du sens. Elle implique la reconnaissance des lettres et des mots, la compréhension de la signification des mots, la compréhension de la structure des phrases et du texte, ainsi que la compréhension globale du texte. La lecture peut être pratiquée à diverses fins, telles que se divertir, se documenter, se former ou se cultiver. Elle peut se faire à haute voix ou silencieusement, individuellement ou en groupe, sur papier ou sur écran.

La lecture possède plusieurs définitions pour les didacticiens et les pédagogues

Selon J.P. CUQ l'acte de lire « *il ne s'agit plus tant de choisir les meilleurs textes pour tels on ou tels usage que de trouver les meilleures façons de développer les compétences de compréhension : construction progressive du sens d'un texte* »¹ En

¹ Jean Pierre Cuq, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, édition CLE1 2003, p.154

Chapitre II : La production écrite en classe de FLE

d'autres termes, la lecture peut contribuer à construire le sens d'un texte et la compréhension d'un texte est liée aux connaissances préalables du lecteur.

D'après M.P. Schmitt et A. Viala : « *la lecture est l'action de déchiffrer un texte écrit. Mais au sens large, lire c'est observer un ensemble des signes de quelque nature qu'il soit pour en connaître le sens* »².

Il y a d'autres définitions du dictionnaire disponibles.

Mais la définition proposée par le dictionnaire de didactique et de langue semble être la plus claire et complète. Cette définition est la suivante : « *Action d'identifier les lettres et de les assembler pour comprendre le lien de ce qui est écrit et ce qui dit* »³

Selon la définition du dictionnaire Le Petit Robert : « *Suivre des yeux en identifiant des caractères [...] Enoncer un texte écrit pour s'en présenter, soit pour en faire connaître à d'autre le contenu* »⁴

En revanche, Le Grand Robert offre une autre perspective en considérant la lecture comme : « *Une des interprétations possibles d'un texte* »⁵ ou encore : « *Opération par laquelle un appareil lit des informations sur un support magnétique, optique ...Etc.* »⁶

En se basant sur l'ensemble des définitions exposées, on peut conclure que la lecture consiste à déchiffrer et comprendre une information écrite. Cette activité nécessite la reconnaissance visuelle ou tactile de symboles spécifiques qui représentent les lettres, les mots et les phrases. En somme, la lecture est un processus de compréhension qui implique la reconnaissance et la manipulation de symboles écrits afin d'obtenir une signification cohérente.

² SCHMITT M.P et VIALA A, 1982 « savoir lire : précis de lecture critique », Paris. Didier, P.12.

³ GAUSSON, Robert, COSTE, D, Dictionnaire de Didactique et de Langues, Ed. Hachette, Paris, 1976.p312

⁴ Le petit Robert, Dictionnaire de La Langue Française, Ed. Petit Robert, Paris, 2006.p.498

⁵ Le Grand Robert : Dictionnaire de La Langue Française, Ed. Petit Robert, Paris, 2001.p.1288

⁶ Ibid.

2. Les types de la lecture

2.1. La lecture extensive⁷

Ce type de lecture consiste à lire pour le plaisir, sans nécessairement chercher à comprendre tous les détails du texte. Elle permet de découvrir de nouveaux sujets, d'enrichir son vocabulaire et de développer son imagination. La lecture extensive peut se faire dans différents genres littéraires, tels que la fiction, la biographie ou le documentaire

Bamford et al (2004 : 3-4) ont défini « La lecture extensive est une procédure d'enseignement des langues où les apprenants sont censés lire de grandes quantités de matériel ou de longs textes pour une compréhension globale, le but principal étant de tirer du plaisir du texte ».

Selon les Extensive Reading Journals (2011), il s'agit de « *lire autant que possible, pour son propre plaisir, à un niveau de difficulté qui permet de lire facilement et rapidement sans chercher des mots ou traduire en anglais au fur et à mesure* ». Donc, on peut dire que la lecture extensive est liée au choix de l'élève et au plaisir de lire afin d'atteindre le plaisir.

2.2. La lecture intensive⁸

Cette forme de lecture implique une attention particulière aux détails et à la compréhension du texte. Elle est souvent utilisée dans un contexte académique ou professionnel, où l'on doit assimiler des informations précises. Lors d'une lecture intensive, il est recommandé de prendre des notes et de souligner les points clés du texte.

Désigne un degré élevé de compréhension et de rétention sur une longue période, en d'autres termes, il s'agit de lire en profondeur ou attentivement pour comprendre un texte donné. L'étudier ligne par ligne, utiliser le dictionnaire, comparer, analyser, traduire et retenir chaque expression qu'il contient.

⁷ www.bloglecturerapide.com/la-pre-activation-aide-la-comprehension-de-la-lecture-rapide/

⁸ Ibid.

Chapitre II : La production écrite en classe de FLE

Brown (1994 : 400) explique que la lecture intensive « *attire l'attention sur les formes grammaticales, les marqueurs de discours et les détails de la structure de surface dans le but de comprendre le sens littéral, les implications, les relations rhétoriques* » etc.

2.3. La lecture rapide

Cette technique de lecture permet de parcourir rapidement un texte en identifiant les informations importantes. Elle peut être utile lorsqu'on est pressé ou que l'on doit traiter un grand nombre de documents en peu de temps. Il existe différentes méthodes de lecture rapide, comme la technique de la « vue périphérique » ou la « lecture en diagonale ».

2.4. La lecture sélective

Cette forme de lecture vise à trouver des informations spécifiques dans un texte sans nécessairement lire l'ensemble du contenu. Elle peut être utilisée pour répondre à une question précise ou trouver une référence spécifique dans un document. Pour une lecture sélective efficace, il est recommandé de scanner le texte en utilisant des titres, des sous-titres et des mots-clés.

2.5. La lecture de révision

Cette technique consiste à relire un texte pour en améliorer la compréhension, corriger les erreurs et mémoriser les informations importantes. La lecture de révision peut être utile avant une présentation ou un examen, pour s'assurer que l'on a bien compris le texte. Pendant la lecture de révision, il est recommandé de prendre des notes et de poser des questions pour clarifier les points qui restent flous.

Ces différents types de lecture peuvent être utilisés en fonction des objectifs et des besoins individuels. En combinant les différents types de lecture, il est possible d'améliorer sa compréhension, de gagner du temps et d'élargir ses connaissances

3. les fonctions de la lecture⁹

La lecture est toujours considérée comme le moyen le plus important pour cultiver l'esprit, et cela reste vrai même avec la croissance exponentielle de la technologie moderne. En effet, la lecture est une activité essentielle et incontournable pour l'homme, qui permet de se distraire, de se divertir et d'apprendre, et elle représente la source la plus riche d'informations scientifiques et culturelles. En somme, les avantages de la lecture sont nombreux et indéniables.

Nous présentons dans ce titre les sept importances de la lecture :

Dans le domaine de l'éducation, il existe plusieurs classifications pertinentes qui définissent les fonctions du langage. Par exemple, selon Tough, le langage remplit deux fonctions principales, à savoir la fonction relationnelle et la fonction idéationnelle, qui peut être subdivisée en fonctions directive, interprétative, projective et de conservation de soi. De son côté, Britton identifie les fonctions transactionnelles, expressive et poétique. Wight, quant à lui, propose une classification en sept catégories désignées par des verbes, tels qu'interagir, agir avec ou sur, informer, évaluer, s'exprimer, chercher et faire des liens. Pour cet exposé, nous avons choisi la classification de Halliday, qui nous semble particulièrement pertinente. En effet, Halliday identifie différentes fonctions du langage, à savoir :

- Instrumentale
- Régulatrice
- Interactionnelle,
- Personnelle
- Heuristique
- Imaginative
- Informative.
- La fonction instrumentale

3.1. La fonction instrumentale

Se manifeste lorsque l'enfant prend conscience de la capacité du langage à répondre à ses besoins personnels, à obtenir des biens ou des services. Il exprime ses désirs et ses

⁹ www.profinnovant.com/importances-de-la-lecture/

Chapitre II : La production écrite en classe de FLE

refus en utilisant l'expression "je veux". L'utilisation et la maîtrise de cette fonction confèrent à l'enfant un certain pouvoir sur son environnement.

Dans un contexte écrit, les besoins et les demandes de l'enfant peuvent être exprimés à travers une liste de fournitures scolaires à acheter, une liste de cadeaux souhaités pour son anniversaire ou encore par une identification du matériel nécessaire pour la prochaine sortie scolaire.

3.2. La fonction régulatrice ou directive

Lorsqu'il utilise la fonction régulatrice, l'enfant cherche à contrôler ses propres actions (autorégulation) et celles d'autres (régulation). Il exprime verbalement les actions qu'il souhaite entreprendre ou faire entreprendre. Cette fonction du langage peut aider directement à guider l'action en cours et à concentrer l'attention. Elle peut également aider à préciser ou à rappeler les étapes d'une tâche à accomplir. De plus, le langage est utile pour donner des instructions verbales qui permettent de coordonner l'action individuelle avec celle d'autres.

À l'écrit, la lecture de directives, de modes d'emploi ou de règles à suivre peut exercer la même fonction d'orientation et de guide pour l'action personnelle.

3.3. La fonction interactionnelle

Cette fonction du langage est étroitement liée à la fonction régulatrice, car elle permet à l'enfant de prolonger son pouvoir d'action sur l'environnement et de favoriser l'interaction avec les autres. Elle a un aspect social car l'enfant utilise le langage pour stimuler le réseau d'interaction qui le relie aux personnes et aux objets qui l'entourent.

Deux situations se présentent alors : dans la première, l'enfant s'intéresse à l'autre, le reconnaît et cherche à établir une relation amicale, ce qui consolide le groupe. Dans cette situation, l'enfant utilise la fonction interactionnelle lorsqu'il salue, plaisante, sympathise ou échange avec les autres. Dans la deuxième situation, l'enfant peut rejeter les personnes de son environnement en mettant l'accent sur ses besoins, sans tenir compte de ceux d'autres.

Cette fonction peut également être activée à l'écrit, par exemple à travers la correspondance, les petits mots écrits par l'enfant ou les invitations écrites à venir jouer après la classe.

3.4. La fonction personnelle

L'enfant utilise le langage pour affirmer sa personnalité de différentes manières, en exprimant ses émotions, ses intérêts et ses besoins. Il ajuste ses actions en fonction de son environnement et peut également critiquer les actions d'autres, affirmant ainsi son identité individuelle. Cette fonction se caractérise donc par une affirmation de soi de l'enfant, en disant "écoute-moi", "regarde-moi", "c'est moi", "c'est à moi

À l'écrit, des activités telles que la création de livres sur l'enfant et sa famille, la dictée d'histoires où l'enfant s'identifie à des personnages, sont autant de moyens qui permettent à l'enfant d'utiliser la fonction personnelle.

3.5. La fonction heuristique

La fonction heuristique, dérivée du mot grec signifiant "trouver", se rapporte à la recherche de sens. Elle permet à l'enfant d'explorer la réalité en utilisant le langage comme moyen d'apprendre. En quête de savoir, l'enfant pose souvent spontanément des questions sur le pourquoi des choses et exprime la signification que les choses ont pour lui. Il interprète fréquemment des événements et des expériences, et traite l'information fournie par ces derniers de différentes manières en exprimant des relations logiques ou causales.

À l'écrit, cette fonction s'exprime à travers des lectures qui encouragent l'enfant à comparer, classifier, analyser, ordonner, prouver, et chercher les causes. Les textes ou ouvrages qui présentent des expériences scientifiques ou clarifient des concepts contribuent au développement de la fonction heuristique.

3.6. La fonction imaginative ou projective

La fonction imaginative permet à l'enfant de créer un monde imaginaire pour le plaisir et le jeu, ce qui le relie à son environnement d'une manière différente de celles qui ont été présentées précédemment. Dans ce contexte, le langage est moins utilisé pour apprendre et agir sur les choses que pour exprimer les sensations vécues.

Cette fonction permet également de traiter les informations relatives à des expériences ou des événements futurs, ainsi que de se projeter dans les réactions d'autres et de

Chapitre II : La production écrite en classe de FLE

manifeste de l'empathie. Finalement, elle permet à l'enfant de montrer qu'il a compris ce que les autres ont voulu lui transmettre de leur vie.

Tant à l'oral qu'à l'écrit, cette fonction est réalisée de manière similaire, notamment à travers les jeux de devinette, les mimes d'histoire, l'imagination d'une fin différente pour une aventure, la lecture ou la composition de poèmes, etc.

3.7. La fonction informative

Descriptions présentes dans les mémos, les babillards, les livres, les journaux, les programmes radio ou télévisés, les manuels et les dépliants publicitaires. Le processus de communication implique la transmission d'un message de l'émetteur vers le récepteur, qui n'a pas encore connaissance de cette information. Dans le cas de l'écriture, l'information peut être transmise à travers divers canaux tels que les messages, les informations lues, les explications, les descriptions présentes dans les mémos, les babillards, les livres, les journaux, les programmes radio ou télévisés, les manuels et les dépliants publicitaires.

Pour résumer, la classification des fonctions du langage établie par Halliday reflète les intentions de communication de l'enfant. Cette classification se compose de plusieurs fonctions, telles que la fonction instrumentale qui exprime le besoin de l'enfant, la fonction de contrôle de soi et du comportement d'autrui, la fonction personnelle qui se caractérise par l'expression "me voici", la fonction "toi et moi" qui permet d'entrer en contact avec d'autres personnes, la fonction de compréhension exprimée par "dis-moi pourquoi" et la fonction imaginative introduite par "supposons que", enfin la fonction informative qui est exprimée par "j'ai quelque chose à te dire".

Il est important de noter que dans la réalité, l'utilisation fonctionnelle de la langue parlée et écrite se réalise de manière intégrée. En d'autres termes, la division présentée ici vise à mieux comprendre les fonctions de la lecture afin de les intégrer judicieusement aux activités de la classe ultérieurement.

4. Les méthodes d'enseignement de la lecture

Jusqu'à récemment, le débat sur la façon d'enseigner la lecture était centrée sur deux méthodes : les méthodes synthétiques, qui se concentrent sur l'aspect auditif du code,

Chapitre II : La production écrite en classe de FLE

et les méthodes analytiques ou globales, qui mettent l'accent sur l'aspect visuel et la signification. La terminologie utilisée reflète autant la méthodologie que le processus psychologique impliqué.

Ainsi, pour décrire ces deux approches, nous mettrons en évidence les principaux éléments qui les différencient.

4.1 Les méthodes synthétiques¹⁰

La méthode synthétique s'appuie sur la découverte des unités constitutives de la langue, puis sur la prise de conscience par l'élève des correspondances qui rapprochent les constituants formels de la langue orale (les phonèmes et leur réalisation en sons), qu'il utilise spontanément mais sans les connaître de manière explicite, et les unités de la langue écrite (les graphèmes et leurs graphies en lettres et groupes de lettres), qui lui sont encore étrangères.

En premier lieu, l'apprentissage engage l'enfant à segmenter (c'est-à-dire à fragmenter la chaîne parlée en mots, en syllabes et en sons) et discriminer (c'est-à-dire être capable de reconnaître la présence et la place d'un son dans un mot) les unités minimales de la langue orale, démarche intellectuelle réflexive qui n'est pas naturelle, afin d'atteindre un degré suffisant de conscience phonologique. L'enfant doit pouvoir explicitement décomposer la chaîne parlée en sons identifiés, savoir les reconnaître et les produire séparément.

Le modèle de la pensée synthétique repose sur le principe fondamental consistant à partir d'éléments simples pour progresser vers des éléments plus complexes. En effet, les éléments de base tels que les lettres, les sons et les syllabes sont assemblés pour former des mots, des phrases ou des histoires plus élaborées.

Éléments simples ==> Éléments composés

Lettre, son, syllabe ==> mot, phrase, récit

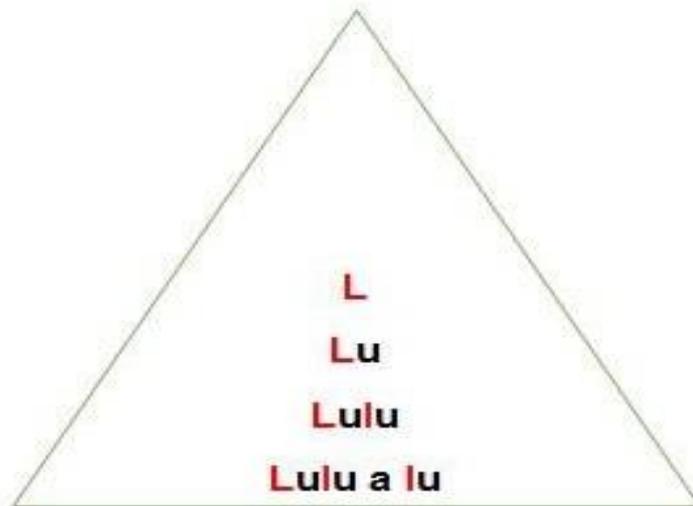
Lorsque l'on évoque les éléments simples, on se réfère à l'analyse linguistique. Toutefois, pour un enfant de six ans, ces éléments peuvent être considérés comme

¹⁰ Bruno GERMAIN, « Les méthodes de lecture en cours préparatoire : difficultés d'application », Bulletin des bibliothèques de France (BBF), 2004, n° 1, p. 34-38.

Chapitre II : La production écrite en classe de FLE

complexes, car il est plus familier avec les mots et les phrases qu'avec les lettres et les phonèmes.

Les méthodes synthétiques de lecture impliquent l'apprentissage des automatismes par association, où la répétition joue un rôle crucial. Pour éviter toute confusion visuelle ou auditive, les enseignants présentent à l'enfant une seule association lettre-son à la fois, en commençant par des correspondances régulières. Ce modèle se concentre sur le signe et sollicite principalement la mémoire de l'enfant. La progression des méthodes synthétiques peut être représentée graphiquement sous la forme d'un triangle, où la lettre constitue la première unité à acquérir, tandis que la phrase représente l'ultime unité



. Figure 1¹¹ : Représentation du modèle synthétique dans l'enseignement de la lecture

Au cours de son apprentissage, l'enfant progresse graduellement de la lettre à la syllabe, puis au mot et enfin à la phrase. Pour passer de la lettre à la syllabe, l'enfant doit synthétiser les éléments de base. Par exemple, pour lire le mot "ma", il doit combiner les lettres "m" et "a". C'est cette activité de synthèse qui a donné son nom aux méthodes synthétiques. Selon l'unité choisie, à savoir la lettre, le phonème ou la syllabe, on parle de méthodes alphabétiques, phonétiques ou syllabiques.

4.1.1. La méthode syllabique

L'unité de base de cette méthode est la syllabe. L'enfant ne lira que les mots composés de syllabes connues.

¹¹ www.profinnovant.com/methodes-principales-denseignement-de-la-lecture

Chapitre II : La production écrite en classe de FLE

L'apprentissage de la lecture commence par la reconnaissance des lettres, puis des sons, avant que l'enfant ne puisse distinguer les syllabes, les mots et finalement composer des phrases. Ce concept est souvent appelé le "b.a.-ba". Il est basé sur une technique enseignée dès l'Antiquité grecque et a été au cœur de la méthode Boscher, qui a été populaire auprès de nombreux parents au XXe siècle. Cependant, cette méthode a été largement critiquée, car selon ses détracteurs, l'accent mis sur la reconnaissance des lettres et la lecture mécanique peut empêcher l'enfant de comprendre le sens de ce qu'il lit.

Les étapes de la méthode syllabique :

- a) L'apprentissage des voyelles
- b) Les syllabes composées d'une consonne et d'une voyelle
- c) Les syllabes plus complexes, avec 2 consonnes et une voyelle
- d) Les syllabes inverses, une voyelle puis une consonne
- e) Les syllabes difficiles

Cette méthode permet d'apprendre à la fois l'orthographe des mots et le phonème.

4.1.2. La méthode globale

Selon Bruno GERMAIN « *cette méthode part des grandes unités écrites (le texte, la phrase) pour aller vers leurs composantes (le mot) chaque phrase ou chaque mot est une entité qui a son identité propre et son sens associé* »¹². Cette méthode basée essentiellement sur la mémorisation directe des mots et des phrases sans l'analyse des sons qui les composent. La lecture se fait par la reconnaissance d'un mot tout entier et non le code de l'écrit, comme l'affirme GASTON Mialaret : « *Au début est le sens et la lettre ne vient qu'à la fin* »¹³

Les partisans de la méthode globale prônent l'apprentissage de mots entiers, en partant du principe qu'un enfant retient mieux des mots ou des phrases qui ont un sens plutôt que des syllabes isolées. Cette méthode a été mise en avant dans les années 1970, mais a également été critiquée, certains estimant qu'elle pouvait favoriser la dyslexie ou la dysorthographe. En 2006, le ministre de l'éducation de l'époque, Gilles de

¹² CORNAIRE Claudette, et GERMAIN Claude, le point sur la lecture, paris, édition CLE international, 1990, p. 8

¹³ GERMAIN Bruno, les méthodes de lecture en cours préparatoire, édition BBF, Paris 2004, p36

Chapitre II : La production écrite en classe de FLE

Robien, a demandé aux enseignants de ne plus utiliser cette méthode. Depuis lors, elle est tombée en désuétude progressivement.

La méthode globale est une approche d'enseignement de la lecture qui diffère de la méthode syllabique en ce qu'elle utilise les mots comme des images plutôt que de les décomposer en syllabes ou en lettres. Au lieu de procéder de manière progressive, elle mise sur la mémorisation des mots par l'élève. Cette méthode se concentre sur la pratique et l'apprentissage de mots utiles pour les enfants dans leur vie quotidienne. Pour enseigner la méthode globale, des cartes flash sont souvent utilisées pour montrer aux élèves l'association entre le dessin et les lettres afin de les aider à retenir les mots, qui seront ensuite répétés pour favoriser leur lecture.

4.1.3. La méthode mixte (semi-globale)

Cette méthode d'apprentissage de la lecture combine des éléments des méthodes globale et syllabique. L'apprentissage de la lecture va du texte vers la lettre « *de la lecture de la phrase et du mot à l'analyse des éléments* »¹⁴ Elle permet à l'enfant d'apprendre certains mots avant d'aborder la lecture syllabique. Bien que cette approche soit courante aujourd'hui, elle présente des limites car la mémorisation peut être difficile pour l'enfant et il peut arriver que les élèves devinent les mots sans savoir les déchiffrer.

Pour cette méthode, les enseignants utilisent généralement des livres de lecture qui permettent la visualisation du langage écrit.

Pour synthétiser, les méthodes synthétiques considèrent que l'apprentissage de la lecture passe nécessairement par l'acquisition des correspondances entre les lettres et les sons. Selon cette conception, un enfant qui maîtrise ces correspondances est capable de lire.

4.2. Les méthodes analytiques

Le modèle analytique se base sur le principe selon lequel il faut partir d'éléments complexes de la langue comme le récit, la phrase ou le mot, pour ensuite les fragmenter en éléments plus simples tels que la syllabe, le son et la lettre. Bien que

¹⁴ MOIRAND F, cité par Abdelkader Amir, diagrammes pour la lecture O.N.P.S, Alger, 1990, p46.

Chapitre II : La production écrite en classe de FLE

considérés comme complexes dans le cadre de l'étude de la langue, ces éléments sont familiers à l'enfant et donc plus faciles à comprendre.

Éléments simples====> Éléments composés

Lettre, son, syllabe ====> mot, phrase, récit

L'approche analytique met davantage l'accent sur la signification que l'approche synthétique. Elle commence par l'étude des éléments concrets pour ensuite passer aux éléments abstraits. La signification est privilégiée par rapport aux signes. Cette approche est souvent représentée sous forme de triangle inversé, où la phrase est la première unité et la lettre la dernière.



Figure 2¹⁵ : Représentation du modèle analytique dans l'enseignement de la lecture

En utilisant les méthodes analytiques, l'enfant apprend à partir des mots ou des phrases dans leur ensemble, puis en distinguant les similitudes et les différences entre les mots, il découvre les unités plus petites telles que les syllabes et les lettres. Cette approche demande à l'enfant de faire une analyse de la phrase et du mot pour découvrir les liens entre la langue orale et écrite, d'où le nom de méthodes analytiques. Étant donné que l'approche se concentre principalement sur la signification, les méthodes qui en découlent sont souvent appelées méthodes « idéographiques ».

¹⁵ www.profinnovant.com/methodes-principales-denseignement-de-la-lecture

Chapitre II : La production écrite en classe de FLE

4.3. Différences entre les méthodes synthétiques et les méthodes analytiques

Les méthodes synthétiques et analytiques présentent des différences notables, mais actuellement, il n'existe plus de méthodes purement synthétiques ou analytiques. Les méthodes synthétiques s'attachent de plus en plus à la signification en introduisant les mots et les phrases plus tôt, et en cherchant des textes plus attractifs pour l'enfant. De leur côté, les méthodes analytiques incorporent une dimension systémique dans la découverte des correspondances graphème-phonème ou lettres-sons.

MÉTHODES SYNTHÉTIQUES			MÉTHODES ANALYTIQUES		
POINT DE DÉPART : LE SIGNE Principes : 1. Va du simple au complexe, part d'éléments pour en arriver au tout. 2. L'acquisition des automatismes se réalise par : – Association ; – Répétition. 3. Activité axée davantage sur la mémoire.			POINT DE DÉPART : LE SENS Principes : 1. Part du tout, d'un ensemble pour ensuite le décomposer en éléments de plus en plus petits. 2. S'appuie sur le syncrétisme et la perception. 3. Activité axée sur le significatif On distingue les méthodes dont le point de départ peut être :		
On distingue les méthodes :			On distingue les méthodes dont le point de départ peut être :		
Alphabétique	Phonétique	Syllabique	Le récit	La phrase	Le mot
Étapes 1. Acquisition du nom de la lettre 2. Combinaison de 2 ou 3 lettres : syllabes 3. Combinaison des syllabes : mots 4. Combinaison de mots : phrases	Étapes 1. Acquisition du son de la lettre : • voyelles ; • consonnes. 2. Syllabes 3. Mots 4. Phrases	Étapes 1. Reconnaissance des syllabes 2. Mots 3. Phrases	Étapes 1. Apprentissage global du récit 2. Séparation du récit en phrases 3. Séparation de la phrase en mots 4. Séparation des mots en syllabes 5. Séparation des syllabes en lettres	Étapes 1. Apprentissage global de la phrase 2. mots 3. syllabes 4. lettres	Étapes 1. Apprentissage global du mot 2. syllabes 3. lettres

Figure 3¹⁶: Principales distinctions entre les méthodes synthétiques et analytiques.

Il est important de souligner certains points concernant les méthodes d'enseignement que nous avons présentées. Bien que les méthodes analytiques et synthétiques présentent des différences, et que les méthodes analytiques offrent des avantages en

¹⁶ www.profinnovant.com/methodes-principales-denseignement-de-la-lecture

Chapitre II : La production écrite en classe de FLE

termes de motivation, il est essentiel de prendre en compte deux considérations fondamentales qui ne sont pas prises en compte par ces méthodes.

- a) La compétence linguistique de l'enfant, c'est-à-dire sa connaissance de la langue,
- b) La compétence cognitive de l'enfant, c'est-à-dire ses connaissances et ses expériences.

Une nouvelle conception de la lecture qui intègre toutes les compétences du lecteur se répand de plus en plus : elle offre une solution de rechange à l'alternative des méthodes synthétiques ou analytiques.

Conclusion

En conclusion, la lecture est un outil d'enseignement d'une importance primordiale. En intégrant la lecture de manière stratégique dans les méthodes pédagogiques, les enseignants peuvent stimuler l'apprentissage, développer la compréhension, enrichir le vocabulaire et favoriser la réflexion critique des apprenants. La lecture offre un accès à une multitude de connaissances, de perspectives et de possibilités d'exploration, ce qui en fait un outil puissant pour susciter l'intérêt et l'engagement des apprenants. En utilisant des textes variés et adaptés à leurs besoins, les enseignants peuvent créer un environnement d'apprentissage stimulant qui encourage la curiosité intellectuelle et favorise le développement des compétences de lecture et d'écriture. L'importance de la lecture en tant qu'outil d'enseignement réside dans sa capacité à nourrir l'esprit critique, à renforcer la communication et à préparer les apprenants à une participation active dans la société. En reconnaissant et en exploitant pleinement le potentiel de la lecture, les enseignants peuvent ouvrir des portes vers un monde de découvertes et d'apprentissages infinis pour leurs apprenants.

Chapitre II

La production écrite en classe de FLE

Introduction

L'écriture est une compétence essentielle dans le processus d'apprentissage et de communication. Elle permet de mettre ses idées sur papier, d'exprimer ses pensées de manière organisée et de communiquer efficacement avec les autres. La production écrite englobe un large éventail de formes, allant des simples phrases aux essais, en passant par les rapports et les récits. Elle joue un rôle crucial dans le développement de la pensée critique, de la créativité et de la maîtrise de la langue.

Dans ce chapitre, nous explorerons l'importance de la production écrite, les défis auxquels les apprenants peuvent être confrontés et les stratégies pour améliorer cette compétence clé.

Au cours de ce chapitre, nous nous attacherons à définir le concept de production écrite et à explorer ses différents éléments, modèles et ses difficultés. De plus, nous mettrons en évidence le rapport entre la lecture et l'écriture, afin de démontrer l'efficacité de cette activité dans l'amélioration des compétences en production écrite.

1. Production écrite en classe de FLE

1.2. Définition de la production écrite

La production écrite est un terme pédagogique couramment utilisé dans le domaine de l'éducation. Ce concept est associé à la capacité de l'apprenant à produire des textes cohérents. Le texte est considéré comme une création intentionnelle de la part de l'apprenant, adressée à un destinataire tel que l'enseignant ou d'autres apprenants. Il permet de développer une idée, de partager une expérience personnelle, d'exprimer une opinion, et bien d'autres choses encore.

Selon le dictionnaire pratique de didactique du FLE, la production écrite est une « *activité complexe de production de textes, à la fois intellectuelle et linguistique, qui implique des habiletés de réflexion et des habiletés langagières* »¹⁷

¹⁷ Jeane-pierre Robert, dictionnaire pratique de didactique du fle, Ed OPHRYS, Paris, 2008, p85

Chapitre II : La production écrite en classe de FLE

Vu sous un autre angle, le chercheur Deschêne ajoute que la production écrite est une interaction entre un scripteur et les différents partenaires d'une situation d'interlocution, et dont le but est de transmettre un message dans un discours écrit. P85 dictionnaire.

Comme précisé par l'OCDE « *la production écrite est un acte signifiant qui amène l'apprenant à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations, pour les communiquer, à d'autres* »¹⁸

D'après R. Lartigue, « *Production d'écrits diversifiés correspondant à de « vrais » besoins ou désirs et élaborés dans des situations « authentiques » où les élèves ont à acquérir une certaine autonomie en production d'écrits, et à prendre en compte, de manière progressive et ordonnée, les contraintes des différents types de textes qu'ils peuvent être amenés à écrire* »¹⁹.

A partir de ces définitions citées ci-dessus²⁰, nous pouvons dire que la production écrite est une activité langagière complexe qui nécessite la mobilisation de plusieurs processus ainsi qu'un bon suivi de l'enseignant en classe de FLE. L'apprenant est donc amené à développer sa compétence de communication écrite définie comme la capacité à produire des écrits appropriés à des situations de communication diversifiées en classe de langue.

Selon Albert Marie-Claude²¹, cette compétence consiste en cinq niveaux de compétences correspondant à des degrés divers de la production à savoir :

- ✓ Une compétence linguistique : qui désigne en général la compétence grammaticale et la compétence lexicale.
- ✓ Une compétence référentielle : qui renvoie à l'ensemble des connaissances des domaines d'expériences et des objets du monde.

¹⁸ OCDE, « compétences en science, en compréhension en résolution collaboration de problème », Cadre d'évaluation et d'analyse de l'enquête PISA 2015- OCDE 2018, (p 15).

¹⁹ R. Lartigue, « la maîtrise de la langue à l'école, Paris, 1992, p 78

²⁰ Saouli Sonia, Cartes conceptuelles et pratiques scripturales en FLE. Thèse de doctorat, soutenue le 06/04/2021 à l'université Mohamed Khider - Biskra-.

²¹ Albert, Marie-Claude, « *Evaluer les productions écrites des apprenants* », in Le français dans le monde n° 299, p58-64, novembre-décembre 1998

Chapitre II : La production écrite en classe de FLE

- ✓ Une compétence socio-culturelle : connaissances et appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, connaissance de l'histoire culturelle (Sophie Moirand)
- ✓ Une compétence cognitive : compétence qui met en œuvre les processus de constitution des savoirs et les processus d'apprentissage de la langue (à vérifier).
- ✓ Une compétence discursive : c'est la capacité à identifier les textes dans leurs modèles discursifs et c'est aussi produire un texte dans une situation de communication écrite bien précise.

Ainsi, lors de l'activité d'écriture, l'apprenant est amené à mobiliser un ensemble de compétences qui s'entremêlent. Cependant, « *Il doit façonner son message afin que le destinataire soit en mesure de comprendre sa pensée.* » (Weber, 1993, p.62). Cela implique d'écrire de manière correcte, intelligible et organisée, ce qui rend l'activité d'écriture complexe, nécessitant l'utilisation de nombreux savoirs et compétences.

1.2. Définition de l'écrit

L'écrit constitue le moyen principal de transmission des langues, que ce soit par le biais de productions écrites, de textes, et plus encore. Il s'agit d'une forme de langage utilisée par l'apprenant pour exprimer ses idées, ses paroles, et bien plus encore.

Selon le dictionnaire pratique de didactique du français langue étrangère (FLE) : désigne, « *Le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production de textes de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières* »²²

Almuth Grésillon met en évidence deux aspects essentiels de la définition de l'écrit. Selonelle « *L'écrit est une pulsation en même temps qu'un calcul basé sur des rituels, des supports et des outils. Il n'est donc pas seulement une inspiration mais c'est aussi un apprentissage.* »²³

²² Jeane, Pierre-Robert, dictionnaire pratique de didactique du fle, Ed OPHRYS, Paris, 2008, P77.

²³ André Giordan, Jérôme Saltet, Apprendre à Apprendre, Paris, 2007, p21

Chapitre II : La production écrite en classe de FLE

Concernant l'écrit, les théoriciens Boyer, Butzbach et Pendanx soulignent que ce n'est pas simplement un code permettant de reproduire l'oral, mais plutôt un ensemble de pratiques langagières à activer en compréhension et en production dans le contexte de l'apprentissage d'une langue.

Selon ces définitions, il est important de noter que l'écrit ne s'apprend pas instantanément, mais nécessite un apprentissage approfondi. Le chercheur Gérard Vigner confirme que l'écrit est un outil de communication complexe qui ne se développe pas spontanément chez l'apprenant. Ainsi, entrer dans le monde de l'écrit pour un apprenant reste un défi difficile à maîtriser sans l'aide de l'enseignant en classe. C'est pourquoi il est essentiel d'accompagner les étudiants dans toutes les situations d'écriture envisagées en classe de français langue étrangère (FLE) afin qu'ils puissent produire des textes conformes à la langue cible.

1.3. Définition de l'écriture

L'écriture englobe l'acte et le résultat de transcrire des mots ou des idées en utilisant des lettres ou d'autres symboles tracés sur une surface telle que le papier. Elle fait référence au système de signes utilisé pour écrire, comme l'écriture alphabétique.

Par ailleurs, l'écriture concerne également la calligraphie, qui se réfère à la façon dont une personne trace les lettres et qui peut être étudiée tant du point de vue des règles calligraphiques que de l'esthétique. Par exemple, on peut dire : "Hélène a une écriture très élégante." À l'instar de la signature, l'écriture est en quelque sorte une marque personnelle de l'individu.

Le livre de Jean-Pierre Cuq, intitulé "Cours de didactique du français langue étrangère et seconde", fournit des éclaircissements approfondis sur cette notion, « [...] rédiger des textes pour réaliser des actes de langage de la vie courante, qui peut se réaliser au moyen de différents types de textes, comme par exemple, répondre à une invitation, demander une information, donner un conseil, etc.[...] progressivement, on complexifie les consignes et on introduit d'autres activités afin de mettre l'apprenant dans une situation authentique et de l'exercer à produire différents écrits en fonction

Chapitre II : La production écrite en classe de FLE

d'objectifs clairement définis ou en polarisant l'attention de l'apprenant sur un problème précis de mise en texte »²⁴

D'après les deux théoriciens R.Galisson et D .Coste, l'écriture est un « *système de signes graphiques qui peut se substituer au langage articulé naturellement fugace pour fixer et conserver un message pour communiquer à distance* »²⁵

Dans la continuité de cette réflexion, Pierre Cuq et Isabelle Gruca mettent en évidence que l'acte d'écrire implique la création d'une communication à travers un texte, ainsi que la rédaction d'un texte dans une langue écrite. D'autre part, dans son ouvrage intitulé "Enseigner et apprendre à écrire", le didacticien Yves Reuter propose la définition suivante :

« L'écriture est une pratique sociale, historiquement construite, impliquant la mise en œuvre généralement conflictuelle de savoirs, de représentations, de valeurs, d'investissements et d'opérations, par laquelle un ou plusieurs sujets visent à (re)produire du sens, linguistiquement structuré, à l'aide d'un outil, sur un support conservant durablement ou provisoirement de l'écrit, dans un espace socio-institutionnel donné. »²⁶

A partir de ces définitions²⁷, nous retenons que le processus d'écriture fait appel à de nombreuses opérations intellectuelles et cognitives bien déterminées dans un parcours d'apprentissage et, qui sont indispensables pour amener les apprenants à reconstruire progressivement des savoirs qu'ils vont réutiliser dans les différentes situations d'écritures envisagées en classe.

2. Les modèles de la production écrite

On peut distinguer différentes théories concernant la production écrite, qui peuvent être regroupées en deux catégories : les modèles linéaires et les modèles non linéaires, également appelés récursifs.

²⁴ Jean, Pierre ,Cuq et Isabelle,Gruca, « Cours de didactique du français langue étrangère et seconde », 2002, p. 181

²⁵ R .Galisson,D .Coste,dictionnaire de didactique des langues,Ed Hachette,Paris,1976 ,P176 .

²⁶ Yves Reuter, Enseigner et apprendre à écrire, France, 2002, P58.

²⁷ Saouli Sonia, Cartes conceptuelles et pratiques scripturales en FLE. Thèse de doctorat, soutenue le 06/04/2021 à l'université Mohamed Khider - Biskra-.

Chapitre II : La production écrite en classe de FLE

Les modèles linéaires proposent une approche séquentielle avec des étapes clairement définies. Ils mettent l'accent sur une progression linéaire du processus d'écriture, où chaque étape précède la suivante de manière ordonnée.

D'autre part, les modèles non linéaires ou récursifs mettent en évidence le caractère itératif et interactif du processus d'écriture. Selon ces modèles, l'écriture est un processus complexe qui implique la mise en correspondance et l'interaction entre différentes activités à des niveaux variés.

2.1. Le modèle linéaire

Ce modèle a été développé par le chercheur Rahmer, l'un des premiers auteurs à avoir analysé le processus de production écrite dans l'apprentissage de l'anglais en tant que langue maternelle. Bien qu'il soit incomplet, il a marqué les années 1960 et 1970 jusqu'au début des années 80. Dans ce modèle, les didacticiens identifient trois étapes majeures dans le processus d'écriture : la pré-écriture, l'écriture et la réécriture.

La pré-écriture comprend des activités telles que la planification, c'est-à-dire la recherche d'idées, la collecte d'informations et leur organisation en vue de la rédaction d'un texte conforme à la norme de la langue cible. Dans ce modèle, le scripteur est tenu de respecter l'ordre de ces trois étapes, ce qui en fait un modèle unidirectionnel.

L'écriture correspond à la rédaction du texte, où le scripteur met en texte les idées qu'il a sélectionnées et organisées.

La réécriture représente l'étape finale, où le scripteur s'efforce de corriger son texte. Dans cette approche d'apprentissage, l'écriture devient une simple transcription ordonnée des connaissances ou un moyen de transmission des savoirs.

En résumé, ce modèle est considéré comme trop limité et ne facilite pas suffisamment le développement des compétences en écriture pour les apprenants inexpérimentés en classe de langue. Il réduit le processus d'écriture à seulement trois phases, sans prendre en compte d'autres paramètres essentiels dans une activité d'écriture.

Chapitre II : La production écrite en classe de FLE

2.2. Les modèles non linéaires

Trois modèles différents sont identifiés dans ce domaine : le modèle de Hayes et Flower (1980), les modèles de Bereiter et Scardamalia (1987), et le modèle de Deschênes (1988).

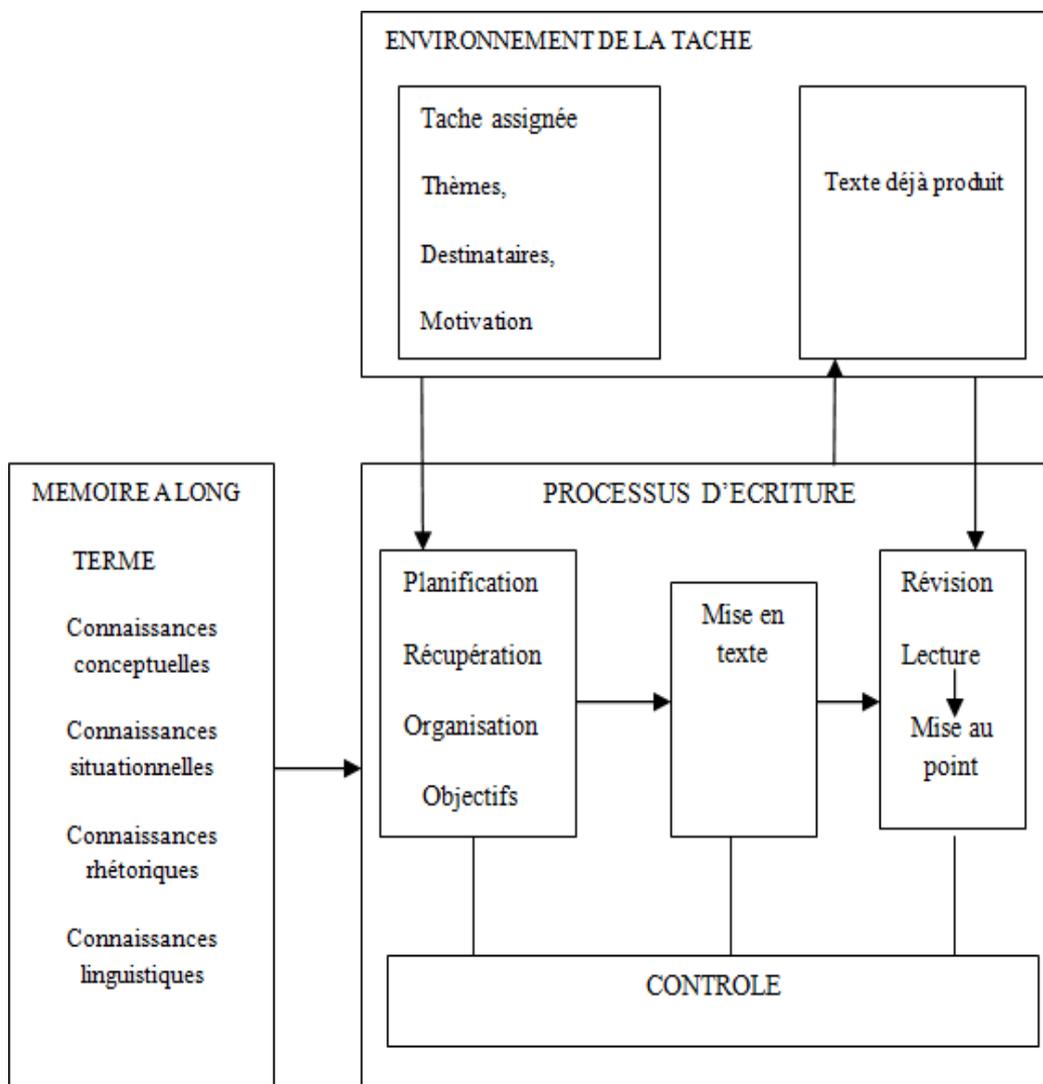
2.2.1. Le modèle de Hayes & Flower (1980) :

Les chercheurs se sont basés sur des protocoles verbaux et des recherches afin d'identifier les paramètres d'un processus de rédaction. Ils ont développé un modèle qui se compose de trois éléments essentiels, impliquant le système cognitif du scripteur. Ce modèle met particulièrement l'accent sur l'interrelation des activités cognitives tout au long des différentes étapes de la production écrite. Il a été élaboré à partir de la technique de la réflexion à haute voix (think aloud), où les apprenants rédigent un texte tout en expliquant verbalement leur démarche pour accomplir la tâche en classe. Ce modèle peut être assimilé à une démarche de résolution de problèmes et comprend trois principales composantes : le contexte de la tâche, la mémoire à long terme et les processus d'écriture.

- Le contexte de la tâche d'écriture : il comprend tous les facteurs qui peuvent influencer la réalisation de la tâche d'écriture comme le sujet du texte, les lecteurs et l'environnement.
- La mémoire à long terme : ce type de mémoire contient toutes les informations et connaissances indispensables dans la production d'un texte comme les connaissances en relation avec le sujet à traiter, connaissances linguistiques et même rhétoriques ect. Ainsi toutes ces connaissances seront réutilisées par l'apprenant dans les sous-processus d'écriture suivants : la planification, la mise en texte et la révision. Et pour plus de clareté sur ce type de mémoire, lire notre chapitre 3.
- Les processus d'écriture : concernant cette composante, elle comprend les trois sous processus cités ci-dessus dans la deuxième composante de ce modèle et qui sont : la planification, la mise en texte et la révision. Ainsi afin de rédiger un texte, l'apprenant scripteur est appelé à suivre ces trois sous processus. Et vu l'importance de cette composante dans ce modèle, les chercheurs Cornaire et Mary Raymond affirment, « *Durant l'étape de planification, le scripteur recherche dans sa mémoire à long terme les*

Chapitre II : La production écrite en classe de FLE

connaissances se rapportant au domaine de référence du texte. A partir des éléments retenus, il élabore ensuite un plan sur lequel il s'appuiera pour la mise en texte. De plus, il fera souvent appel à sa mémoire à long terme pour sélectionner les éléments linguistiques [...]. L'étape de révision, qui se caractérise par une sorte de mouvement d'aller et retour conduira à l'évaluation du texte en fonction de l'objectif à atteindre. Il faut comprendre par là qu'il s'agit d'une lecture très attentive du texte avec des retours sur les formes linguistiques et sur le plan adopté, que selon le cas, on pourra réviser en y incorporant de nouvelles idées à partir de l'information emmagasinée dans la mémoire à long terme. Le rédacteur pourra même trouver bon d'effectuer une nouvelle recherche sur le sujet de son texte »²⁸.



²⁸ Cornaire Claudette & Raymond Patricia Mary et al, la production écrite, Ed clé international, paris, 1999, P28.

Chapitre II : La production écrite en classe de FLE

Figure 4²⁹: modèle de HAYES et FLOWER (1980)

2.2.2. Le modèle de Bereiter et Scardamalia (1987)³⁰

Ces modèles sont apparus vers les années 1987 et les deux chercheurs ont tenté de proposer deux descriptions basées principalement sur les comportements des scripteurs lors de la réalisation d'une tâche d'écriture.

La première description, appelée modèle "knowledge-telling" ou expression des connaissances, décrit la démarche des apprenants scripteurs novices qui rencontrent des difficultés à s'éloigner de leur mode de pensée lorsqu'ils commencent à rédiger un texte. Les écrits de ces apprenants se caractérisent souvent par un manque d'organisation et de cohérence entre les idées.

La deuxième description, appelée modèle "knowledge-transforming" ou transformation des connaissances, présente la démarche d'un apprenant scripteur qui utilise ses capacités cognitives lors de situations d'écriture imposées en classe. Ce modèle met l'accent sur les différentes stratégies adoptées par le scripteur dans son texte, telles que la planification et la révision, ainsi que sur les interactions entre le texte, le scripteur et le lecteur. En d'autres termes, ces activités utilisées par l'apprenant scripteur habile lui permettent de réorganiser ses idées de manière plus efficace, en intégrant de nouvelles connaissances et en transformant les informations stockées dans sa mémoire à long terme. Le nom de ce modèle, "knowledge-transforming model", reflète cette idée.

²⁹ Piolat, Annie, la rédaction de textes, p54.

³⁰ Saouli Sonia, Cartes conceptuelles et pratiques scripturales en FLE. Thèse de doctorat, soutenue le 06/04/2021 à l'université Mohamed Khider - Biskra-.

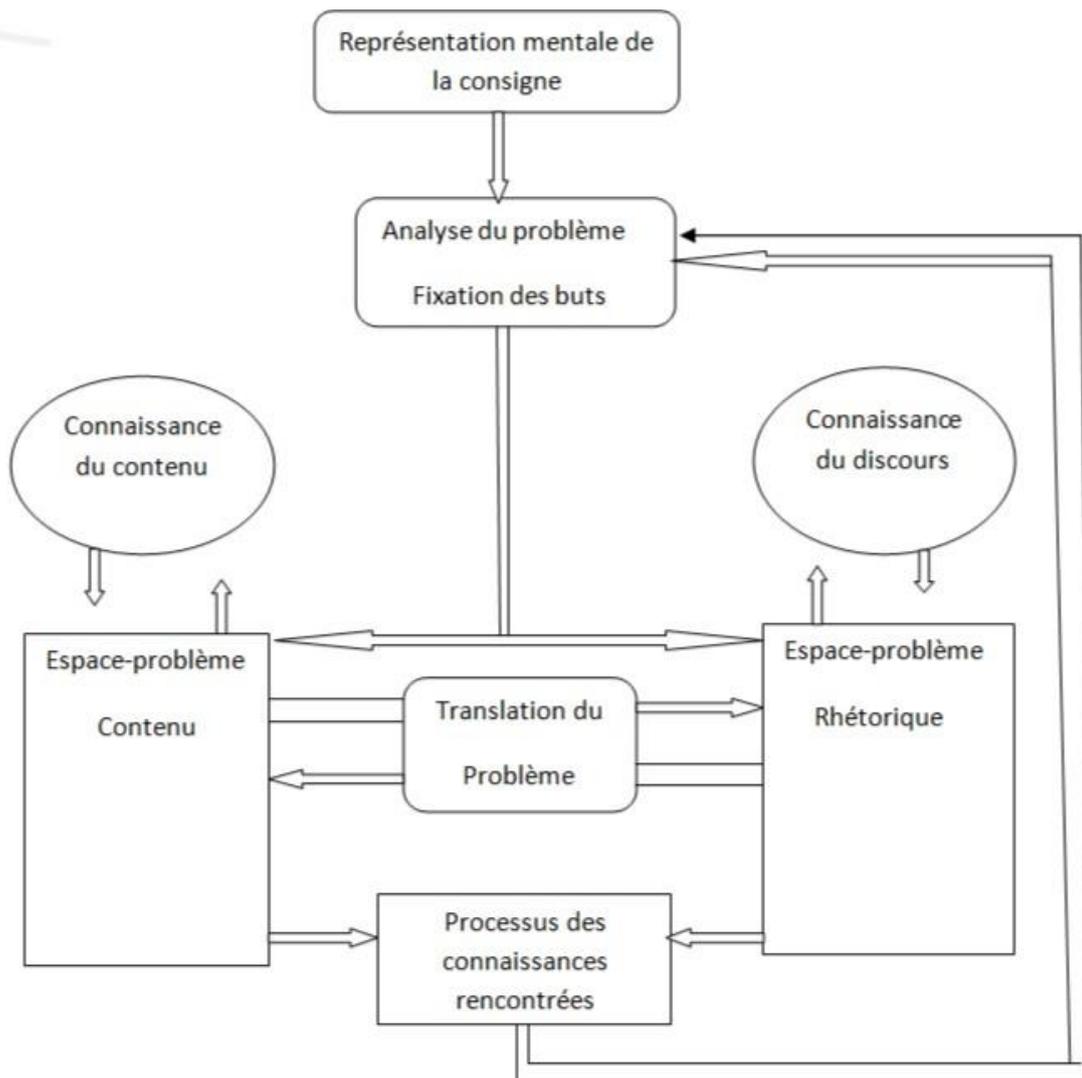


Figure 5³¹; Modèle « des connaissances transformées » selon Scardamalia & Bereiter

2.2.3 Le modèle de Deschênes (1988)

Le modèle de Deschênes, développé en 1988, est un cadre théorique qui vise à expliquer le processus de production écrite chez les apprenants. Ce modèle met l'accent sur la dynamique entre les aspects cognitifs, affectifs et sociaux de l'écriture.

Voici les principales caractéristiques du modèle de Deschênes :

- 1) Dimension cognitive : Le modèle reconnaît l'importance des processus cognitifs dans la production écrite. Il considère que la production d'un texte implique des activités telles que la planification, la rédaction, la révision et la correction. Les apprenants doivent mobiliser leurs connaissances linguistiques,

³¹ Piolat Annie, Roussaye Jean-Yves, « Rédaction de textes. Éléments de psychologie cognitives » in *Langages* n°106 juin, 1992, p115.

Chapitre II : La production écrite en classe de FLE

leur vocabulaire et leurs compétences en matière de construction de phrases pour produire un texte cohérent.

- 2) Dimension affective : Le modèle de Deschênes souligne également l'impact des facteurs affectifs sur la production écrite. Les apprenants peuvent éprouver de l'anxiété, de la frustration ou un manque de confiance en eux lorsqu'ils écrivent. Ces émotions peuvent influencer leur motivation, leur engagement et leur capacité à s'exprimer avec assurance par écrit.
- 3) Dimension sociale : Le modèle reconnaît l'importance du contexte social dans la production écrite. Les interactions avec les enseignants, les pairs et d'autres personnes peuvent influencer les apprenants dans leur processus d'écriture. Les commentaires, les discussions et les activités de rétroaction sont considérés comme des éléments essentiels pour favoriser le développement des compétences en écriture.
- 4) Stratégies d'écriture : Le modèle de Deschênes met en évidence l'utilisation de stratégies d'écriture par les apprenants. Il encourage les apprenants à réfléchir sur leurs propres processus d'écriture, à utiliser des techniques de planification, de révision et de correction, ainsi qu'à adopter une approche réflexive pour améliorer leurs compétences en écriture.

Ce modèle vise à établir un lien entre la production écrite et la compréhension écrite en prenant en compte la situation de communication, les connaissances structurelles et les processus psychologiques. Son objectif est de caractériser les aspects clés de la production écrite et de mieux comprendre le fonctionnement de la mémoire dans le traitement de l'information.

Cependant, il convient de noter que ces modèles ne fournissent pas de solution définitive en classe. Le modèle de Deschênes facilite l'apprentissage de l'écriture, un processus qui est renforcé par la lecture. Il est important que les enseignants fournissent aux apprenants des textes qui ont du sens pour eux et qui leur permettent de développer leurs compétences en écriture.

En résumé, le modèle de Deschênes offre une perspective holistique sur la production écrite, en tenant compte des dimensions cognitives, affectives et sociales. Il offre aussi des pistes pour l'apprentissage de l'écriture en intégrant la compréhension écrite, la situation de communication, les connaissances structurelles et les processus

Chapitre II : La production écrite en classe de FLE

psychologiques. Cependant, il est nécessaire d'utiliser des textes pertinents pour les apprenants afin de favoriser leur apprentissage de manière efficace. Il met l'accent sur la prise de conscience de soi en tant qu'écrivain, l'utilisation de stratégies efficaces et l'interaction avec les autres dans le processus d'apprentissage de l'écriture.

3. Rapport entre lecture écriture

La lecture et l'écriture sont des compagnons indispensables pour tout chercheur tout au long de son travail de recherche. Lorsque vient le moment d'écrire un mémoire, les étudiants réalisent qu'ils doivent non seulement lire abondamment pour obtenir les pistes de réflexion nécessaires à leur recherche, mais aussi écrire et réécrire de manière intensive. Ils doivent créer leurs propres textes afin de présenter leurs idées et leurs réflexions sur des sujets spécifiques, et recevoir les réactions d'autres chercheurs. En effet, c'est grâce à ces réactions que la recherche se nourrit et progresse.

Quelles conditions sont nécessaires pour établir une relation effective entre la lecture et l'écriture ?

M. Christine a dit que, « *Les actes de lecture écriture possèdent un lien congénital, en ce sens que le contenu des écrits et issu des lectures* »³²

« La lecture et l'écriture peuvent se renforcer mutuellement, lire peut aider à découvrir de nouvelles façons de s'exprimer par écrit, à s'appropriier les caractéristiques des différents genres de textes »³³.

Les chercheurs ont traité la relation, articulation et interaction de ces deux compétences. Selon les écrits de Reuter (1995), Ammoden (2012), les relations entre lecture/ écriture renvoient à « *la nature des liens établis entre les compétences : celles-ci peut être considérées comme opposées ou liées. Complémentaires ou conflictuelles* »³⁴ et pour l'articulation « *l'enseignement/apprentissage simultané de*

³² M. Christine et J.-J. Mega, Le Défi de la lecture. Lyon : chronique, mémoire de master « De la lecture à l'écriture...pour une meilleure exploitation des acquis de la lecture pour améliorer la production écrite des textes narratifs » ; université d'Oum el Bouaghi.

³³ Megueni Amel, mémoire de magistère de français : « De la lecture à la production écrite », (p 70).

³⁴ REUTER Yves, (1995) « les relations et les interactions lecture, écriture dans le champ didactique », in, Y .Reuter, Lecture/écriture, Pratiques, n°86, Metz : CRESEF, pp.5-6.

Chapitre II : La production écrite en classe de FLE

ces compétences ». Il nous apprend que l'interaction désigne « *l'influence négatives ou positive de l'une sur l'autre* »³⁵

GRUCA Isabelle insiste sur l'importance du rapport lecture / écriture dans le cadre de l'étude des textes littéraires en précisant que : « *L'articulation lecture-écriture, grâce à un jeu de va et vient entre le texte source et texte à produire, permet d'abord de développer des qualités d'analyse du texte, puis qu'il s'agit dans premier temps de percevoir, d'observer et de comprendre les mécanismes mis en œuvre sans chercher à étudier l'extrait dans le détail, ni à l'écraser par des consignes métalinguistiques et métanaratives* »³⁶

Il est essentiel que le lecteur adopte une posture d'auteur, comme le souligne la citation suivante : "Il faut que le lecteur se mette lui-même en position de scripteur » Cela signifie que le lecteur n'est pas passif, car c'est à travers son écriture et sa réécriture qu'il est amené à réfléchir sur ce qu'il lit et relit.

Une participation active dans l'activité de lecture peut être renforcée par le fait qu'un bon lecteur est également un "lecteur de son propre texte".

Il est essentiel "entrer en relation avec le texte", Cela implique la lecture attentive, la relecture et la formulation de diverses questions, ce qui renforce le rapport entre le texte et le lecteur. De plus, "pour que la communication puisse s'établir entre le texte et le lecteur il faut que celui-ci puisse s'y introduire et intervenir"

Il est primordial de "s'auto-analyser et prendre du recul" afin d'éviter de faire prévaloir ses propres opinions sur le sujet, mais plutôt de maintenir un point de vue objectif en utilisant l'auto-analyse et en se tenant à une certaine distance vis-à-vis de soi-même.

³⁵ Ammouden M'hand(2012), l'apprentissage actif de l'écrit ou de l'oral en licence de français dans le cadre d'une approche intégrée, thèse de doctorat, université de Bejaïa, direction M.Kebbas, p28.

³⁶ GRUCA, Isabelle, pour une pédagogie de l'écriture créative in didactique au quotidien, numéro spécial de français dans le monde, recherches et application, HACHETTE/ EDICEF juillet 1995.p 183.

4. Les difficultés de l'apprentissage de la production écrite

« Il existe une différence dans la manière d'aborder l'étude de l'écriture en langue maternelle et en langue étrangère. Le natif connaît déjà sa langue quand il entre à l'école, il possède une compétence qui lui est très utile »³⁷

Les difficultés d'apprentissage de la production écrite peuvent être variées et dépendent des apprenants. Voici quelques exemples de difficultés couramment rencontrées :

4.1. La planification : Certains apprenants peuvent avoir du mal à organiser leurs idées avant de commencer à rédiger. Ils peuvent éprouver des difficultés à structurer leur texte de manière logique et cohérente.

4.2. La maîtrise du vocabulaire : Un manque de vocabulaire approprié peut rendre difficile l'expression des idées de manière précise et fluide. Les apprenants peuvent avoir du mal à trouver les mots justes pour transmettre leurs pensées.

4.3. La grammaire et l'orthographe : Les erreurs grammaticales et orthographiques sont fréquentes chez les apprenants en écriture. Ils peuvent rencontrer des difficultés à respecter les règles grammaticales et à orthographier correctement les mots.

4.4. La syntaxe : La construction de phrases correctes et complexes peut être un défi pour certains apprenants. Ils peuvent avoir du mal à utiliser la ponctuation de manière adéquate et à structurer leurs phrases de manière fluide.

4.5. La cohérence et la cohésion : Assurer la cohérence et la cohésion d'un texte peut être difficile pour certains apprenants. Ils peuvent rencontrer des difficultés à relier leurs idées de manière fluide et à maintenir une progression logique tout au long du texte.

4.6. La motivation : La production écrite peut demander du temps et des efforts, ce qui peut entraîner un manque de motivation chez certains apprenants. Ils peuvent être découragés par la tâche et avoir du mal à s'engager pleinement dans le processus d'écriture.

³⁷ Alarcon, Magdalena Hernandez, « proposition instructionnelle pour développer la compétence de production écrite des étudiants de la licence de FLE à l'université de Veracruz », collection pedagogiauniversitaria 36, juillet –décembre 2001p4

Chapitre II : La production écrite en classe de FLE

Il est important de noter que ces difficultés peuvent varier en fonction du niveau de compétence des apprenants et de leur expérience en écriture. L'identification et la compréhension de ces difficultés peuvent aider les enseignants à adapter leurs méthodes d'enseignement et à fournir un soutien approprié pour aider les apprenants à surmonter ces obstacles.

Conclusion

La production écrite revêt une importance fondamentale dans le processus d'apprentissage et de communication. Elle permet aux apprenants d'exprimer leurs idées, de structurer leurs pensées et de communiquer efficacement avec les autres. La production écrite développe des compétences essentielles telles que la réflexion critique, la créativité et la maîtrise de la langue. Bien qu'elle puisse présenter des difficultés, notamment en termes de structure, de vocabulaire et de cohérence, elle peut être améliorée grâce à des stratégies d'enseignement appropriées et à une pratique régulière. En encourageant les apprenants à écrire et à réviser leurs productions, les enseignants jouent un rôle clé dans le développement des compétences en production écrite.

Chapitre III

Analyse et interprétation des résultats obtenus

Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats obtenus

Introduction

De nombreuses recherches ont montré que la lecture et l'écriture sont étroitement liées et que la lecture peut avoir un impact significatif sur l'amélioration de la production écrite. Dans cette partie pratique, nous allons mettre en pratique ces théories en menant une étude pour évaluer l'impact de la lecture sur la production écrite.

Dans ce chapitre pratique, nous essaierons de traiter les informations recueillies grâce à l'enquête du travail sur le terrain, nous avons abordé cette enquête à l'aide de divers outils d'investigation, tels qu'un questionnaire en ligne adressé aux enseignants du secondaire et une analyse des copies de travaux écrits, afin d'accroître la crédibilité du travail et de mettre en évidence les résultats obtenus.

Nous y introduirons l'enquête, l'expérimentation l'analyse du travail effectué par des étudiants et l'analyse du questionnaire.

1. L'enquête

✓ L'établissement

Notre expérimentation s'est déroulée du mois de février 2023 dans un établissement scolaire : « Lycée EL-HAKIM SAADANE » qui se situe à Biskra, Il est devenu fonctionnel le 28/07/1971, Concernant les personnels de la direction on a 51 administrateurs, il comporte 24 classes, 4 laboratoires et salle de basket.

Sur le plan pédagogique, le lycée reçoit 748 élèves. Sont encadrés par 57 enseignants. Quant à la langue française elle est assurée par 4 femmes. Parmi ces dernières "Mme CHERIFI Leila " qui est notre professeure d'application.

✓ La classe

Une classe accueillant 38 élèves dans un espace spacieux est avec trois rangées, une salle de cours où un grand groupe d'élèves se rassemble pour suivre des cours. Bien que l'espace soit limité, la salle de classe est équipée de tout le matériel nécessaire pour permettre aux élèves de travailler confortablement, tels que des tables et des chaises, un tableau, des manuels scolaires et d'autres matériels pédagogiques. Dans les murs de la classe, il y a des dessins contenant de merveilleux messages de sensibilisation de la part des élèves.

Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats obtenus

✓ L'enseignante

Nous avons choisi de travailler auprès de Mme CHERIFI Leila âgée de 34 ans diplômée d'une école normale supérieure (ENS) français qui a fait ses études à CONSTANTINE et ayant exercé 10 années de service avec une bonne expérience et le contact facile à su créer un climat de confiance ce qui nous a permis de travailler avec ses élèves dans de bonnes conditions. Elle nous a beaucoup aidés dans notre recherche.

✓ L'échantillon

Pour notre partie pratique de mémoire, nous avons décidé d'étudier l'impact de la lecture sur l'amélioration de la production écrite chez les apprenants de première année secondaire.

Notre échantillon se compose de 38 élèves, dont 23 filles et 15 garçons âgés entre 15 et 17 ans.

✓ La méthodologie

La méthode analytique-comparative a été choisie pour notre travail, cette méthode nous permettra d'analyser les données recueillies de manière systématique. Nous prévoyons de recueillir des données sur la production écrite des apprenants avant et après l'intervention de lecture. Cette comparaison nous permettra de voir la différence entre eux pour confirmer nos hypothèses.

Aussi nous avons analysé le questionnaire (adressé pour les enseignants).

✓ Le corpus

Notre enquête repose sur l'analyse de trois ensembles de données. Le premier consiste en des copies du pré-test, c'est-à-dire des productions écrites des élèves avant qu'ils n'aient été soumis à l'activité de lecture. Le deuxième ensemble de données est constitué des copies du post-test, qui représentent les productions écrites des élèves après avoir suivi une séance de compréhension de texte sur la page 99 de leur manuel scolaire. L'objectif de cette comparaison est de déterminer l'impact de la compréhension de l'écrit sur l'amélioration des productions écrites des élèves. Enfin, nous avons prévu de soumettre un questionnaire sous forme de QCM aux enseignants.

Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats obtenus

du lycée afin de recueillir leurs points de vue sur le rôle de la lecture pour améliorer la production écrite.

2. Déroulement de l'expérimentation

Durant notre enquête sur terrain, nous avons effectué quatre séances pédagogiques dans la même classe toujours avec le même groupe et la même enseignante.

Notre expérimentation a été réalisée pendant la séquence n°1 « Organiser son argumentation », dans le projet n°2 « Rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions ». Elle s'est déroulée de la manière suivante :

La première séance est consacrée à l'observation de la classe, c'est une séance du lancement de projet

Dans la deuxième séance (pré-test) nous avons donné l'occasion aux apprenants de rédiger une production écrite en répondant à la consigne suivante : (rédigez un court texte dans lequel vous donnerez votre point de vue sur la lecture. Utilisez deux ou trois arguments organisés par des articulateurs logiques.)

La troisième séance s'est déroulée dans la séance de la compréhension de l'écrit, nous avons consacré cette séance pour leur proposer le texte page 99 « Aimez-vous lire ? » (Voir annexe). Nous avons commencé par une lecture silencieuse, puis nous avons invité quelque apprenants afin qu'ils puissent répondre par la suite aux questions proposées.

Durant la dernière séance les apprenants ont été chargés de rédiger une nouvelle production écrite en suivant la même consigne que celle de la deuxième séance, mais cette fois-ci après avoir lu le texte. L'objectif était de comparer les deux moments : les productions écrites par les élèves lors de l'étape du pré-test sans la lecture et les productions écrites lors du post-test après avoir lu le texte.

✓ L'observation

Cette séance de lancement du projet est présentée dans la séquence 1 qui s'inscrit dans le projet 2 dont l'intitulé est : « Rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions »

Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats obtenus

Pour ce faire, l'enseignante a commencé par présenter le projet aux élèves. Puis elle a expliqué l'objectif du projet, son importance et comment il sera réalisé

L'enseignante a sensibilisée les apprenants à l'importance de la lecture pour le développement des compétences rédactionnelles en FLE

Ainsi, après la présentation, l'enseignante a encouragé les élèves à partager leurs idées et leurs attentes par rapport au projet. Des questions posées pour susciter la réflexion et favoriser la participation active des apprenants. Elle a également expliqué les objectifs spécifiques du projet et comment les apprenants seront évalués.

Les objectifs assignés à cette activité de lancement du projet sont comme suit :

- Négocier en classe les termes et les modalités de réalisation d'un projet de recherche en rapport avec l'objet d'étude ou les objets d'étude.
- Expliquer les mots clés.
- Répartir les groupes.
- Fixer une échéance.

Supports

- Tableau
- Dictionnaire

Explication des mots clés

- La lettre ouverte : Écrit polémique ou revendicatif adressé à quelqu'un en particulier, mais rendu public simultanément
- L'autorité compétente : Autorité qui a l'aptitude à effectuer certains actes - Responsable : (Maire-directeur-président)
- Le discours argumentatif : exprime une opinion ou un jugement, cherche à convaincre ou à persuader
- Opinion : Un point de vue, Prise de position, avis

✓ L'objectif de l'observation

L'objectif de l'observation de la classe dans le cadre de notre mémoire est de recueillir des données concrètes et détaillées sur les pratiques pédagogiques et les interactions en classe. L'observation nous permettra d'observer directement les actions de

Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats obtenus

l'enseignant, les réactions des élèves, les dynamiques de groupe, les méthodes d'enseignement utilisées, et bien d'autres aspects pertinents.

En observant attentivement la classe, et obtenir des informations précieuses sur la manière dont les enseignants mettent en œuvre les concepts théoriques, les stratégies pédagogiques utilisées, les ressources éducatives exploitées, ainsi que les réponses des élèves face à ces différentes approches.

Cette observation nous permettra également d'identifier les forces et les faiblesses de l'enseignement et d'analyser les pratiques pédagogiques à la lumière de nos objectifs de recherche. Cela nous aidera à formuler des conclusions et des recommandations basées sur des données tangibles, renforçant ainsi la validité et la crédibilité de notre mémoire

✓ **Pré-test**

Nous avons consacré une séance de 1 heure à un pré-test auprès de tous les élèves de la classe. Nous avons ensuite effectué un rappel sur la séance précédente. Pour la séance de production écrite, nous avons proposé aux apprenants de rédiger un paragraphe exprimant leur point de vue sur la lecture, utilisant des arguments et des articulateurs logiques. Ensuite, nous avons introduit le thème ou le sujet de la séance et nous avons encouragé les apprenants à partager leurs connaissances et leurs expériences sur le sujet.

✓ **Test**

Dans le cadre de notre projet visant à améliorer les compétences en production écrite de nos apprenants, nous avons prévu deux séances dédiées à la lecture et compréhension de texte écrit et à l'analyse de productions écrites. L'objectif principal de ces séances est d'aider les apprenants à améliorer leur production écrite en établissant une cohérence à partir de leur compréhension de texte écrit.

Ainsi, les objectifs de cette activité de lecture/compréhension sont les suivants :

- Améliorer la capacité des élèves à lire avec fluidité et précision.
- Renforcer leur vocabulaire en exposant les élèves à de nouveaux mots et expressions dans le contexte du texte.

Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats obtenus

- Développer leur capacité à identifier les idées principales et les détails importants du texte.
- Encourager les élèves à poser des questions, à faire des prédictions et à établir des liens entre le texte et leurs connaissances antérieures.
- Favoriser leur capacité à analyser la structure du texte, tels que les éléments narratifs, les arguments ou les informations factuelles.
- Stimuler leur réflexion critique en les amenant à évaluer la crédibilité et la pertinence du texte.

En résumé, l'objectif de la séance d'activité de lecture/compréhension est d'amener les élèves à devenir des lecteurs compétents et actifs, capables de comprendre et d'interpréter divers types de textes de manière critique et réfléchie.

Dans un premier temps, nous avons rappelé brièvement ce qui avait été vu lors de la séance précédente concernant le nouveau projet. Ensuite, nous avons entamé la séance en demandant aux élèves d'analyser les éléments périphériques tels que le titre, le nombre de paragraphes, les signes typographiques, etc. Cela leur a permis de formuler des hypothèses de sens sur le texte. Dans un deuxième temps, nous avons demandé aux apprenants de lire silencieusement le texte pendant 10 minutes. Ensuite, nous avons lu le texte à haute voix et par la suite nous avons donné l'occasion à quelques apprenants d'en lire un passage. Puis nous sommes passés à la vérification des hypothèses de sens. Finalement, nous avons directement répondu aux questions du texte.

Enfin, nous avons fait une sorte de synthèse où nous avons demandé aux apprenants de résumer le texte en un petit paragraphe oralement.

✓ **Post-test**

✓ **L'activité de la production écrite**

J'ai commencé l'activité par la revitalisation des savoirs c'est à dire un rappel qui constitue les caractéristiques du texte argumentatif.

Il faut signaler que le thème de la production écrite a été déjà signalé dans la compréhension de l'écrit dont le texte traitait le même thème qui est la lecture.

Ensuite, j'ai mentionné la consigne et le plan du travail au tableau comme suit :

Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats obtenus

La consigne : En vous basant sur le texte « aimez-vous lire ? », rédigez un court texte dans lequel vous donnerez votre point de vue sur la lecture. Utilisez deux ou trois arguments organisés par des articulateurs logiques.

La grille d'évaluation

Critère d'évaluation	Respectée	Non respectée
Respect des consignes et du sujet donné	+	-
Cohérence et organisation des idées	+	-
Utilisation correcte de la grammaire et de la syntaxe	+	-
Clarté et pertinence des arguments présentés	+	-
Respect des règles orthographiques et de la ponctuation	+	-
Richesse et qualité du vocabulaire utilisé	+	-
La majuscule	+	-
L'organisation de la page	+	-

Tableau 1: La grille d'évaluation

3. Analyse des données recueillies

✓ Analyse des données avant la lecture (pré-test)

Nous avons travaillé seulement avec 20 apprenants, 18 apprenants n'ont pas participé à notre expérimentation

Critère d'évaluation	Nombre de copie		Pourcentage	
	Respectée	Non-respectée	Respectée	Non-respectée
Respect des consignes et du sujet donné	05	15	25%	75%

Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats obtenus

Cohérence et organisation des idées	03	17	15%	85%
Utilisation correcte de la grammaire et de la syntaxe	04	16	20%	80%
Clarté et pertinence des arguments présentés	03	17	15%	85%
Respect des règles orthographiques et de ponctuation	02	18	10%	90%
Richesse et qualité du vocabulaire utilisé	00	20	00%	100%
La majuscule	07	13	35%	65%
L'organisation de la page	11	09	55%	45%

Tableau 2:Analyse les données avant la lecture (pré-test)

- **Commentaire**
- ❖ **Respect des consignes et du sujet donné**

Dans notre analyse, nous avons constaté que 75% des apprenants n'ont pas respecté l'objectif de la consigne, qui était de rédiger un court texte exprimant leur point de vue sur la lecture. Malheureusement, la majorité des participants n'ont pas répondu adéquatement à cette demande spécifique. Cependant, nous avons également observé que 25% des apprenants ont réussi à rédiger des textes qui correspondent parfaitement à la consigne donnée.

- ❖ **Cohérence et organisation des idées**

Chaque mot, joue un rôle essentiel dans la formation d'une idée et d'une signification dans un texte. Malheureusement, 85% des apprenants ne semblent pas maîtriser cette notion, principalement en raison de lacunes linguistiques ou lexicales qui les empêchent de rédiger des textes de manière adéquate. Cependant, nous avons constaté que 15% des apprenants ont réussi à rédiger des textes cohérents et acceptables, même s'ils contiennent des fautes

Par exemple :

Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats obtenus

Je suis pour la lecture parce qu'elle est donne plusieurs anformation → Je suis pour la lecture parce qu'elle fournit beaucoup d'informations

❖ Utilisation correcte de la grammaire et de la syntaxe

Nous avons constaté que 80% des apprenants ont des difficultés à utiliser correctement la grammaire et la syntaxe, ce qui se manifeste par leur incapacité à rédiger des phrases grammaticalement correctes. Ces apprenants ne maîtrisent pas suffisamment la langue pour exprimer leurs idées de manière précise. En revanche, nous avons noté que 20% des apprenants ont utilisé les articles de manière adéquate, ce qui contribue à assurer la cohérence et la structure de leurs phrases

Par exemple :

Lespré → l'esprit

La lecteur → La lecture

Notre vécue → notre vie

❖ Clarté et pertinence des arguments présentés

85% des apprenants rencontrent des difficultés à utiliser la clarté et la pertinence dans la présentation de leurs arguments, principalement en raison d'un manque de pratique de la lecture. En revanche, nous avons constaté que 15% des apprenants ont réussi à présenter leurs arguments de manière suffisamment claire et pertinente.

Par exemple :

Je pense qu'elle est magnifique pour nos corps → Je pense qu'elle est bénéfique pour nos corps

❖ Respect des règles orthographiques et de ponctuation

Nous avons constaté que 10% des apprenants ont presque respecté les règles orthographiques et de ponctuation. Ils ont utilisé correctement des éléments tels que le point pour indiquer la fin d'une phrase, la virgule pour séparer les différents éléments d'une phrase, ainsi que les guillemets. En revanche, nous avons observé que 90% des apprenants ont négligé la ponctuation dans leurs copies, laissant ainsi leurs textes dépourvus de marques de ponctuation appropriées.

Par exemple :

Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats obtenus

D'autre pars → D'autre part,

D'une par → D'une part,

❖ Richesse et qualité du vocabulaire utilisé

Dans notre analyse, nous avons constaté que 100% des apprenants ne parviennent pas à utiliser de manière adéquate la richesse et la qualité du vocabulaire dans leurs productions écrites. Leurs textes sont souvent limités en termes de variété lexicale, ce qui affecte la qualité globale de leurs écrits. Les apprenants ont tendance à utiliser un vocabulaire restreint et répétitif, ce qui limite leur capacité à exprimer des idées avec précision et nuance.

Par exemple :

Ensuite, c'est un rute d'un personne → ensuite, c'est une source d'une personne

❖ La majuscule

35% des apprenants maîtrisent correctement l'utilisation des majuscules. Ils parviennent à indiquer le début des phrases avec une majuscule, à placer les majuscules au début des noms propres et à éviter les erreurs courantes liées à l'utilisation des majuscules. En revanche, 65% des apprenants rencontrent des difficultés dans l'utilisation des majuscules. Ils oublient souvent de mettre une majuscule au début des phrases, utilisent des minuscules après une virgule ou au milieu de la phrase. Il est important pour ces apprenants de consacrer davantage d'attention à l'utilisation appropriée des majuscules afin d'améliorer la qualité de leurs écrits.

Par exemple :

la lecture → La lecture

d'autre part → D'autre part

❖ L'organisation de la page

Nous avons constaté que 45% des apprenants n'ont pas réussi à organiser leurs copies de manière adéquate. Leur travail manque de structure et de cohérence, ce qui rend la lecture et la compréhension difficiles. En revanche, nous avons remarqué que 55% des apprenants ont fait preuve d'une bonne organisation en écrivant leurs textes sur

Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats obtenus

des doubles feuilles. Leur travail présente une structure claire et bien définie, ce qui facilite la lecture et la compréhension du contenu.

Les résultats mettent en évidence que la plupart des apprenants n'ont pas atteint les critères d'évaluation requis dans leurs écrits. Néanmoins, pour atteindre une maîtrise de la compétence communicative écrite, qui est l'un des objectifs majeurs du système éducatif, il est indispensable de produire des textes cohérents et clairs afin qu'ils puissent être lus et compris aisément par les lecteurs.

✓ Analyse les données après la lecture (post-test)

Critère d'évaluation	Nombre de copie		Pourcentage	
	Respectée	Non-respectée	Respectée	Non-respectée
Respect des consignes et du sujet donné	20	00	100%	00%
Cohérence et organisation des idées	19	01	95%	05%
Utilisation correcte de la grammaire et de la syntaxe	18	02	90%	10%
Clarté et pertinence des arguments présentés	19	01	95%	05%
Respect des règles orthographiques et de ponctuation	18	02	90%	10%
Richesse et qualité du vocabulaire utilisé	20	00	100%	00%
La majuscule	19	01	95%	05%
L'organisation de la page	20	00	100%	00%

Tableau 3: Analyse les données après la lecture (post-test)

-
-
-

Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats obtenus

- **Commentaire**

- ❖ **Respect des consignes et du sujet donné**

Nous avons constaté que tous les apprenants ont réussi à respecter l'objectif de la consigne donnée.

- ❖ **Cohérence et organisation des idées**

Nous avons constaté que 95% des apprenants ont démontré une solide cohérence et organisation des idées dans leurs productions écrites. Ils ont structuré leurs travaux de manière logique, en introduisant les concepts clés de manière claire et en développant leurs arguments de manière cohérente. Cette approche facilite la lecture et permet une compréhension aisée des arguments présentés.

Par exemple :

D'abord, elle développe la pensée créative et permet à l'adolescent d'enrichir ses connaissances a s'exprimé...

- ❖ **Utilisation correcte de la grammaire et de la syntaxe**

Nous avons remarqué que 90% des apprenants ont réussi à éviter la plupart des fautes orthographiques et grammaticales. Cela s'explique par le fait qu'ils ont bien mémorisé les mots présents dans leurs dépliants.

- ❖ **Clarté et pertinence des arguments présentés**

Dans notre évaluation, nous avons constaté que 95% des apprenants ont réussi à exprimer leurs arguments de manière claire et pertinente de façon satisfaisante.

Par exemple :

Je pense que la lecture est très importante surtout ces jours malgré l'utilisation fréquente des sites d'internet ...

- ❖ **Respect des règles orthographiques et de ponctuation**

Nous avons remarqué que la plupart (90%) des apprenants respecté les règles orthographiques et de ponctuation.

Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats obtenus

❖ Richesse et qualité du vocabulaire utilisé

Dans notre analyse, nous avons remarqué que la totalité des apprenants utilisent la richesse et la qualité du vocabulaire dans leurs productions.

Par exemple :

La lecture est une nourriture pour l'âme et l'esprit.

❖ La majuscule

Nous avons constaté que 95% des apprenants ont respecté l'utilisation de la majuscule au début de la phrase et après chaque point.

❖ L'organisation de la page

Dans notre analyse, nous avons constaté que la totalité des apprenants ont organisé leurs copies de manière adéquate.

D'après les résultats, il apparaît que la majorité des apprenants ont réussi à produire des textes compréhensibles qui respectent les consignes de la production écrite. Ces textes présentent davantage de qualités que de défauts

✓ Analyse comparative (pré-test et post-test)

Critère / (%) de réussite	Pré-test	Post-test
Respect des consignes et du sujet donné	25%	100%
Cohérence et organisation des idées	15%	95%
Utilisation correcte de la grammaire et de la syntaxe	20%	90%
Clarté et pertinence des arguments présentés	15%	95%
Respect des règles orthographiques et de ponctuation	10%	90%
Richesse et qualité du vocabulaire utilisé	00%	100%
La majuscule	10%	95%

Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats obtenus

L'organisation de la page	55%	100%
---------------------------	-----	------

Tableau 4:Analyse comparative (pré-test et post-test)

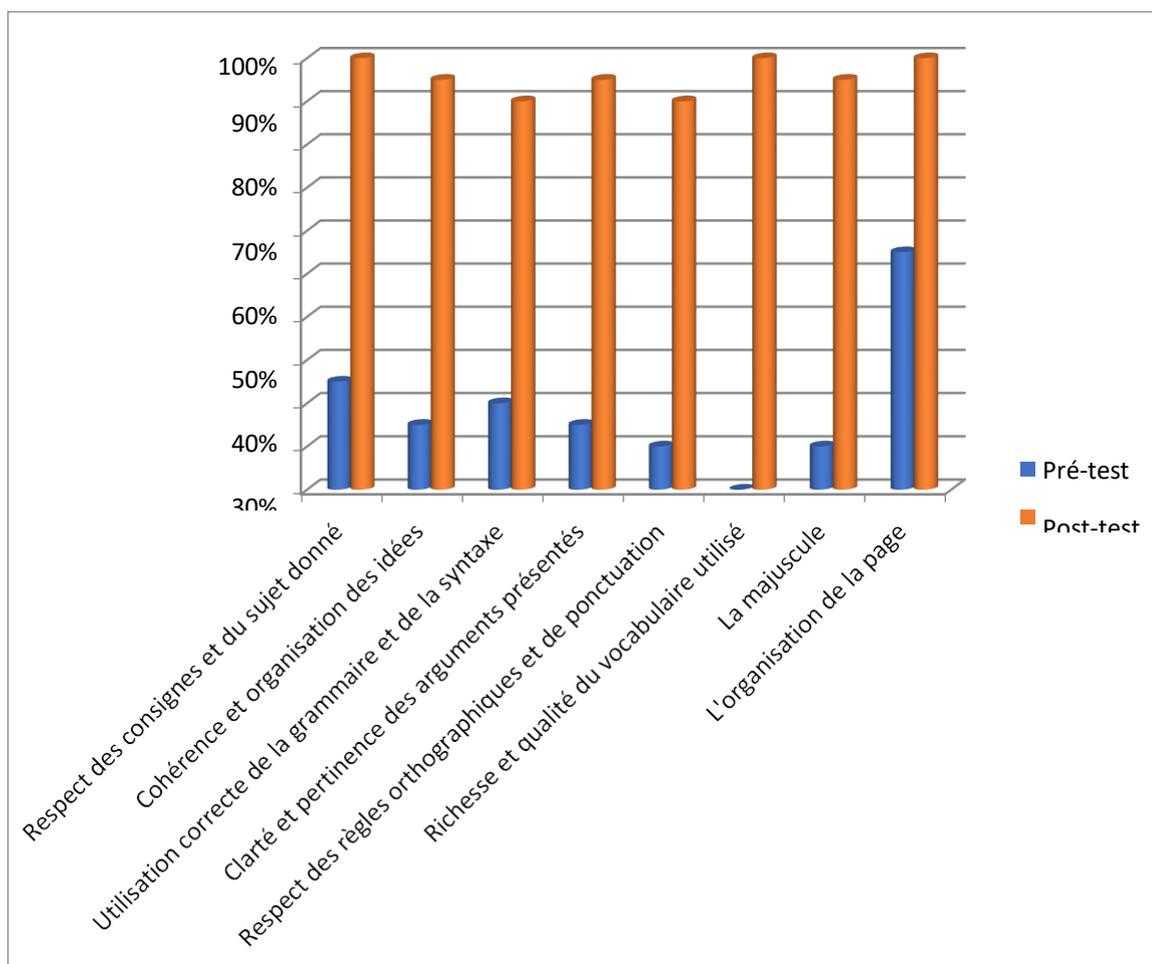


Figure 6:Analyse comparative (pré-test et post-test)

- **Commentaire**

Les résultats du post-test démontrent que les apprenants ont fait des progrès dans le développement de leurs compétences en rédaction, notamment en ce qui concerne l'organisation et la cohérence des textes. Nous avons constaté une amélioration remarquable dans presque toutes les compétences ciblées : le respect de la consigne est passé de 25 % à 100 %, la cohérence et l'organisation des idées de 15 % à 95 %, l'utilisation correcte de la grammaire et de la syntaxe de 20 % à 90 %, la clarté et la pertinence des arguments présentés de 15 % à 95 %, le respect des règles orthographiques et de ponctuation de 10 % à 90 %, la richesse et la qualité du

Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats obtenus

vocabulaire utilisé de 0 % à 100 %, l'utilisation appropriée des majuscules de 35 % à 95 %, et l'organisation de la page de 55 % à 100 %.

À partir de l'analyse des résultats, nous pouvons conclure que le rôle de la lecture contribue à l'amélioration des compétences en rédaction chez les apprenants. En lisant, les apprenants mémorisent les orthographes des mots et enrichissent leur lexique. Ces éléments se reflètent positivement dans leur capacité à produire des textes écrits de meilleure qualité.

✓ **Le questionnaire**

Dans le but de confirmer nos hypothèses et de répondre à notre problématique, nous avons créé un questionnaire en ligne destiné à un échantillon de 20 enseignants de niveau secondaire. Le questionnaire contient 11 questions, dont 10 questions fermées et une question ouverte. Ces questions portent sur l'impact de la compréhension de l'écrit sur l'amélioration de la production écrite. L'objectif de ce questionnaire était d'obtenir les réponses variées des enseignants afin de fournir une analyse plus complète dans notre recherche

✓ **Présentation et analyse du questionnaire**

Question n°1

Avez-vous des séances de lecture dédiées dans votre classe

Réponse	N°.de réponses	Pourcentage
Oui	15	75%
Non	5	25%

Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats obtenus

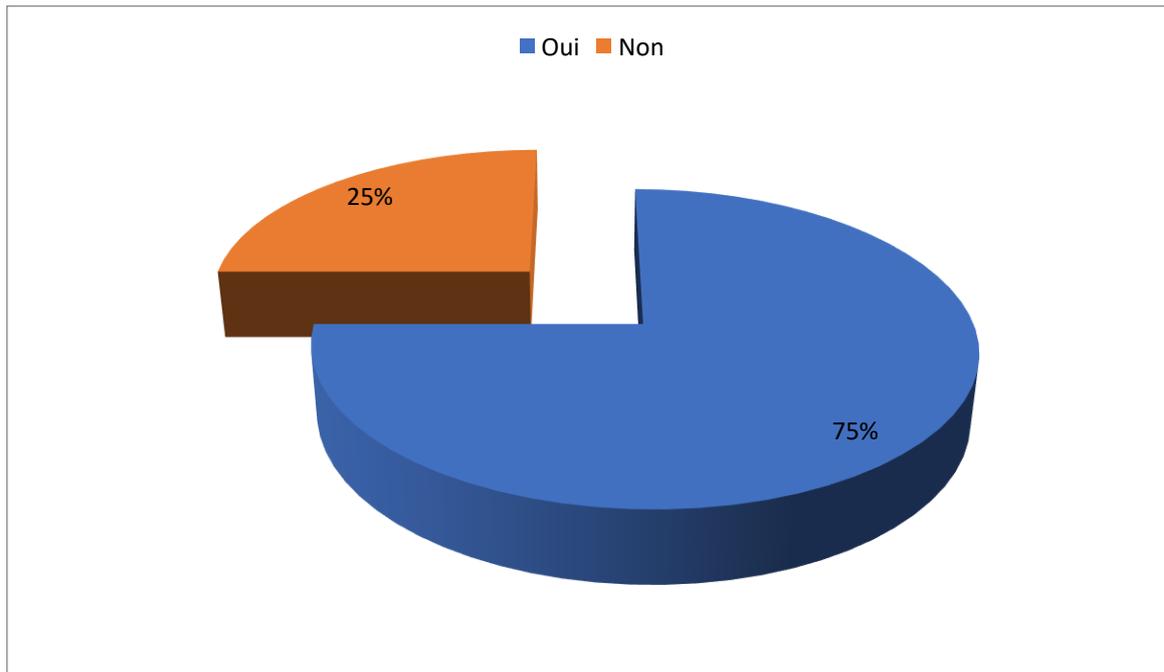


Figure 7 : représentation des résultats sur la question 1

- **Commentaire**

Environ 75% des enseignants interrogés accordent de l'importance à l'activité de lecture en classe et y consacrent des séances pour aider à améliorer le niveau de leurs élèves. Seulement un quart (25%) des enseignants estiment que cela peut-être prend beaucoup de temps.

Question n°2

Les problèmes d'écriture sont-ils liés aux déficits de lecture ?

Réponse	N°.de réponses	Pourcentage
Oui	16	80%
Non	4	20%

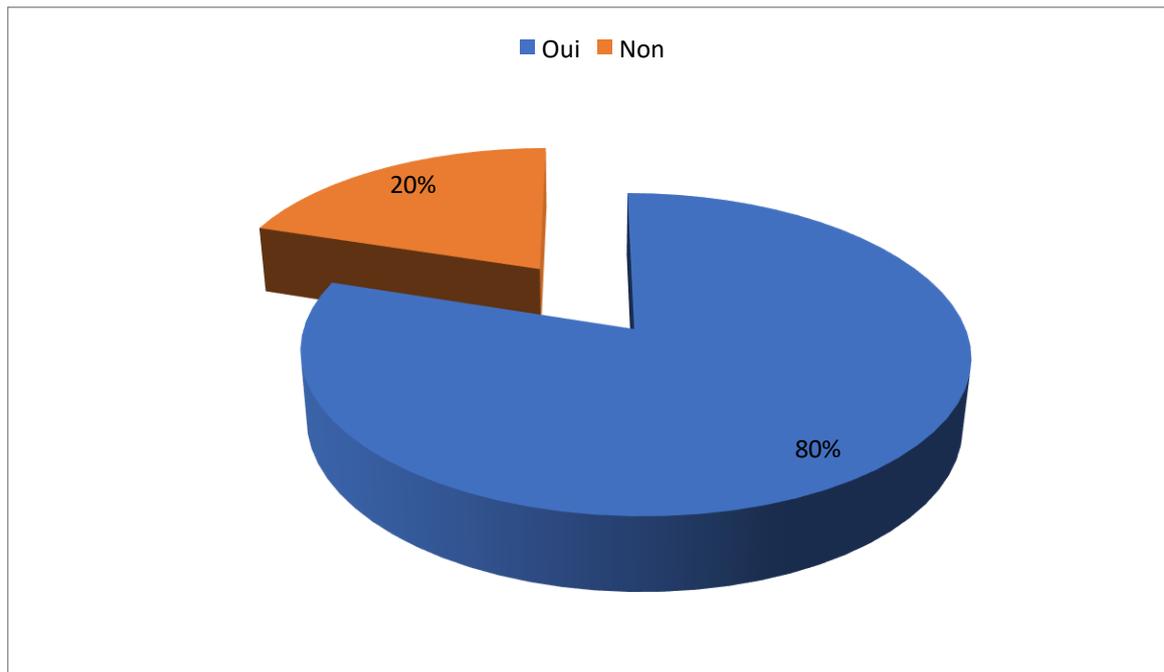


Figure 8: représentation des résultats sur la question 2

- **Commentaire**

Selon la plupart des enseignants (80%), le problème d'écriture chez les élèves découle souvent d'une insuffisance de pratique de la lecture. Ils estiment que la lecture des textes peut aider à motiver les apprenants à améliorer leur écriture. Cependant, quelques enseignants ne consacrent pas suffisamment de temps à cette activité (20%).

Question n°03

Qui doit-on blâmer pour l'incapacité de lire chez les apprenants ?

Réponse	N°.de réponses	Pourcentage
Les enseignants	14	70%
Les parents	6	30%

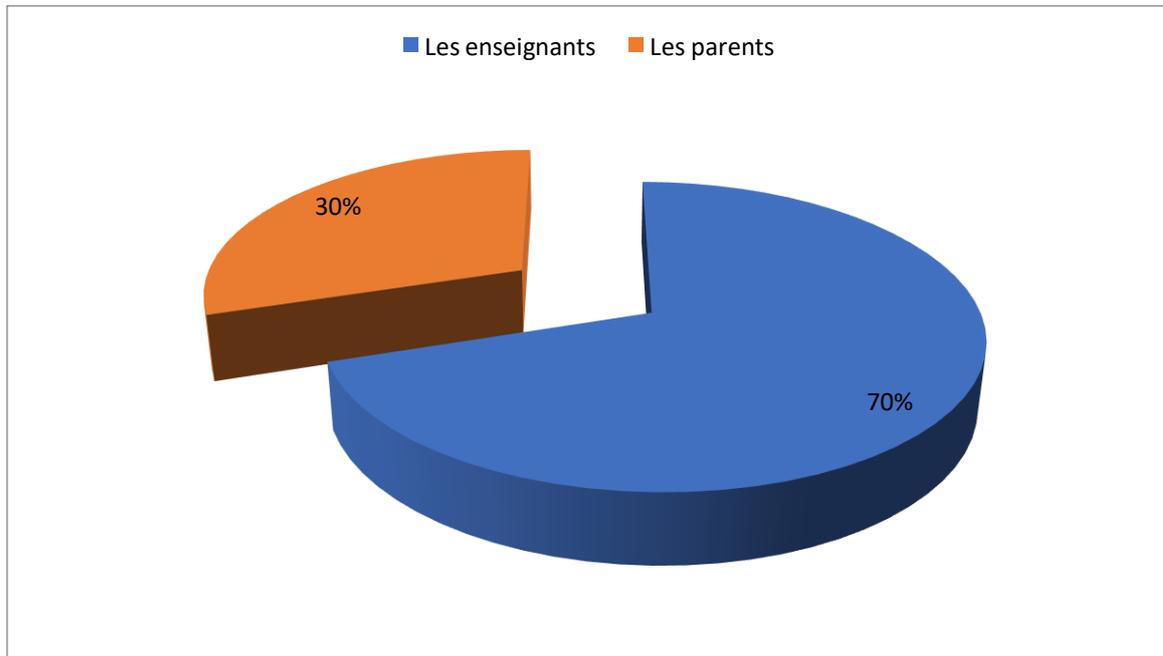


Figure 9 : représentation des résultats sur la question 3

- **Commentaire**

Selon le sondage, 30% des enseignants estiment que le refus des élèves de lire est lié au manque d'habitude de la part des parents de lire des livres ou des histoires à leurs enfants. À l'inverse, la majorité des enseignants (70%) pensent que la raison pour laquelle les élèves refusent de lire est due aux enseignants, car certains parents ne savent ni lire ni écrire et ne peuvent donc pas transmettre cette habitude à leurs enfants.

Question n°04

Avez-vous tendance à corriger toutes les erreurs (de la production écrite) commises par vos apprenants ?

Réponse	N°.de réponses	Pourcentage
Oui	14	70%
Non	6	30%

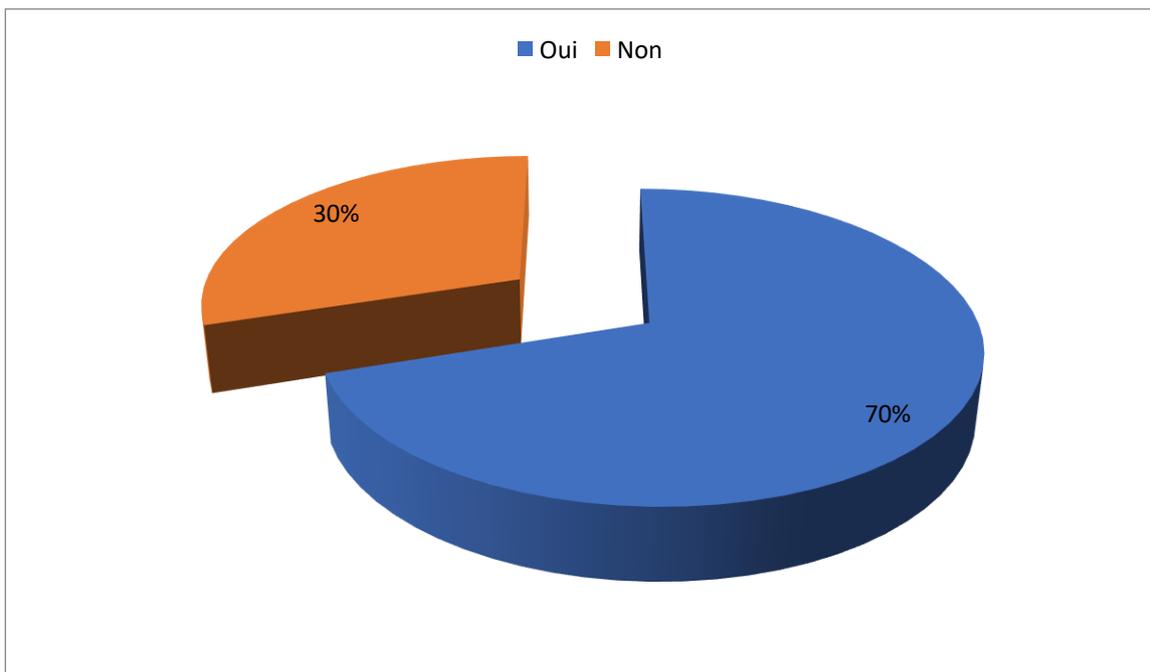


Figure 10 : représentation des résultats sur la question 4

- **Commentaire**

D'après l'étude, 30% des enseignants ne peuvent pas corriger toutes les copiés et toutes les erreurs commises par leurs élèves. En revanche, la majorité des enseignants prévoient des séances pour corriger toutes les erreurs, afin d'aider les apprenants à ne pas répéter les mêmes fautes.

Question n°05

Donnez-vous des devoirs (production écrite) à vos apprenants ?

Réponse	N°.de réponses	Pourcentage
Oui	18	90%
Non	2	10%

Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats obtenus

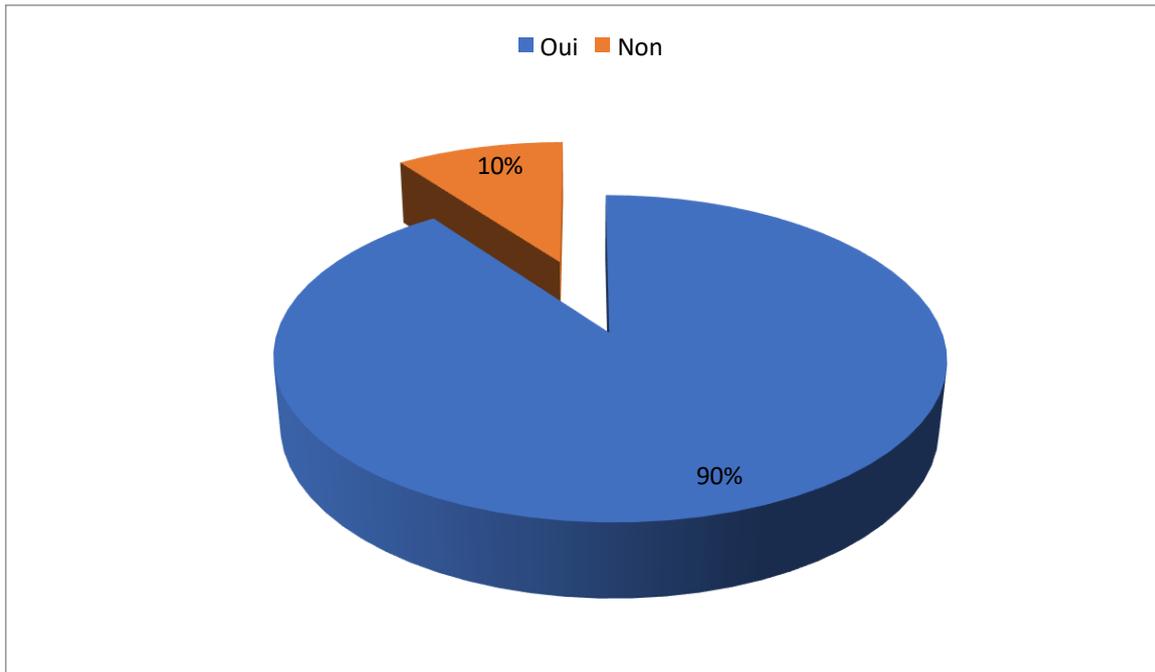


Figure 11 : représentation des résultats sur la question 5

- **Commentaire**

90% des enseignants encouragent les élèves à écrire des travaux à domicile sur des sujets spécifiques, afin de les aider à s'habituer à l'écriture, à la recherche d'informations, etc. En revanche, 10% des enseignants apparemment estiment que le programme est suffisamment chargé et préfèrent que leurs élèves travaillent sur ces tâches en classe.

Question n°06

Pendant les séances de lecture les apprenants sont-ils :

Réponse	N°.de réponses	Pourcentage
Motivés et intéressés	3	15%
Désintéressés	17	85%

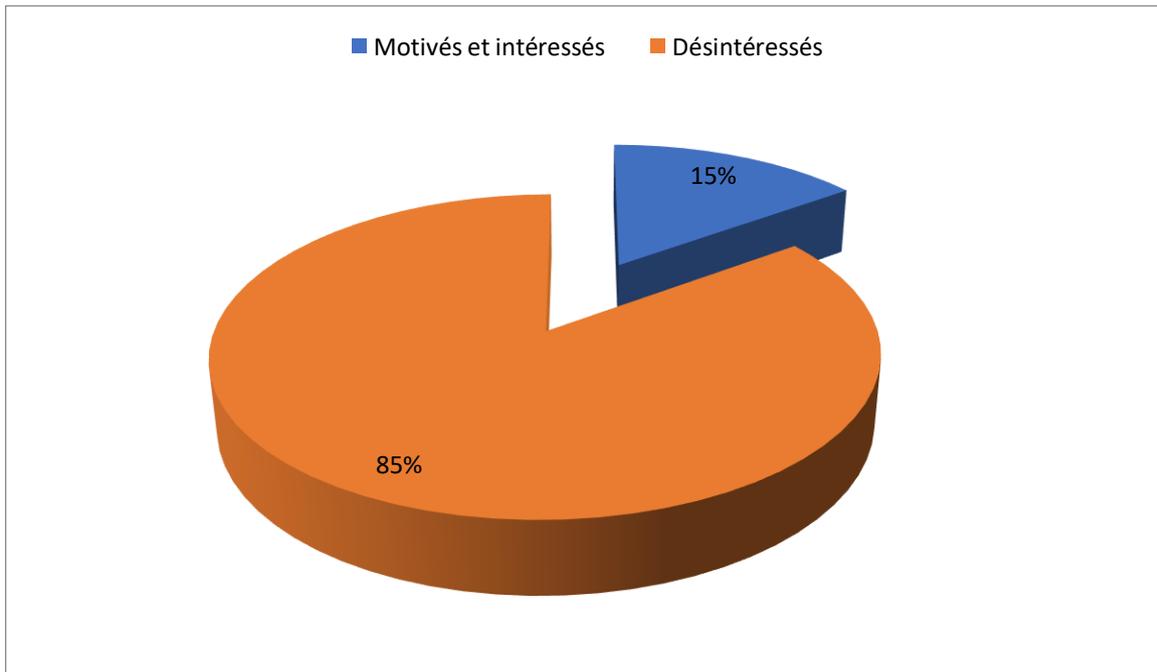


Figure 12 : représentation des résultats sur la question 6

- **Commentaire**

Selon nos observations, la majorité des enseignants (85%) ont indiqué que les élèves sont désintéressés pendant les séances de lecture, tandis que les autres enseignants (15%) ont déclaré que les élèves étaient motivés et intéressés. Cela suggère que la plupart des apprenants ne sont pas intéressés par la lecture en classe.

Question n°07

Lors de la correction des copies, vous basez-vous sur les fautes d'orthographe ?

Réponse	N°.de réponses	Pourcentage
Oui	15	75%
Non	5	25%

Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats obtenus

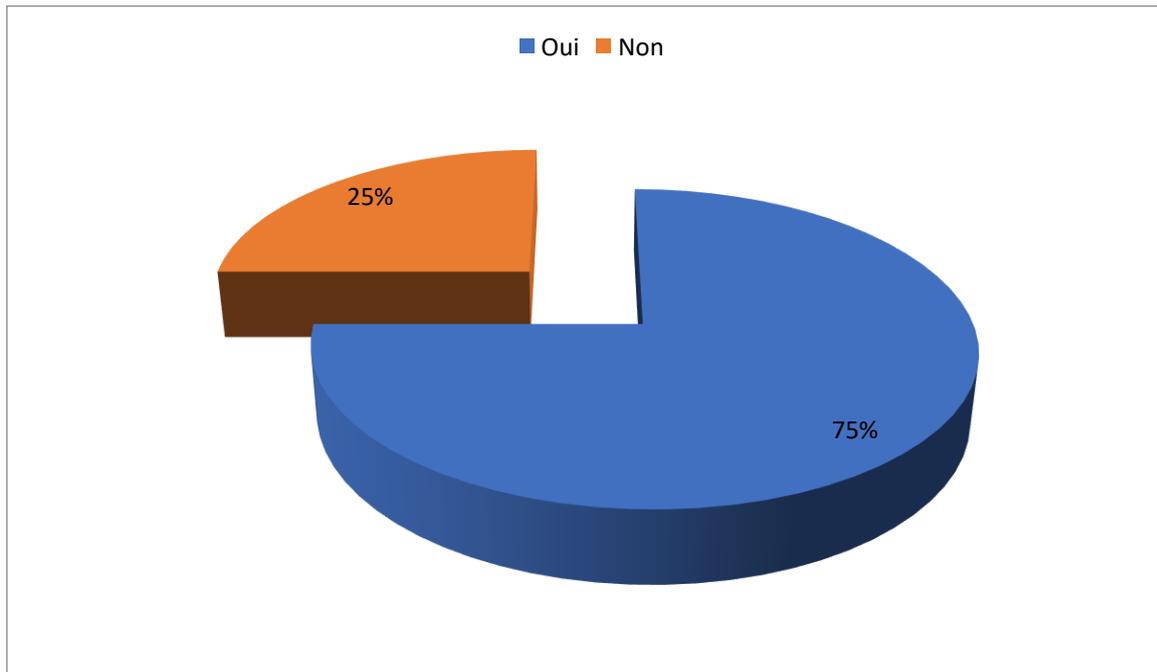


Figure 13 : représentation des résultats sur la question 7

- **Commentaire :**

Cette question a pour objectif de déterminer si les enseignants se concentrent sur les erreurs d'orthographe lorsqu'ils corrigent les copies des élèves.

Les résultats indiquent que 75% des enseignants ont répondu par "Oui", ce qui prouve qu'ils attachent une grande importance à l'orthographe. Les autres (25%) ne base pas sur les fautes d'orthographe.

Question n°08

Comment expliquez-vous l'incapacité des apprenants à écrire correctement ?

Réponse	N°.de réponses	Pourcentage
Manque de lecture	15	75%
Mauvaise compréhension de la consigne	4	20%
Insécurité langagière	1	5%

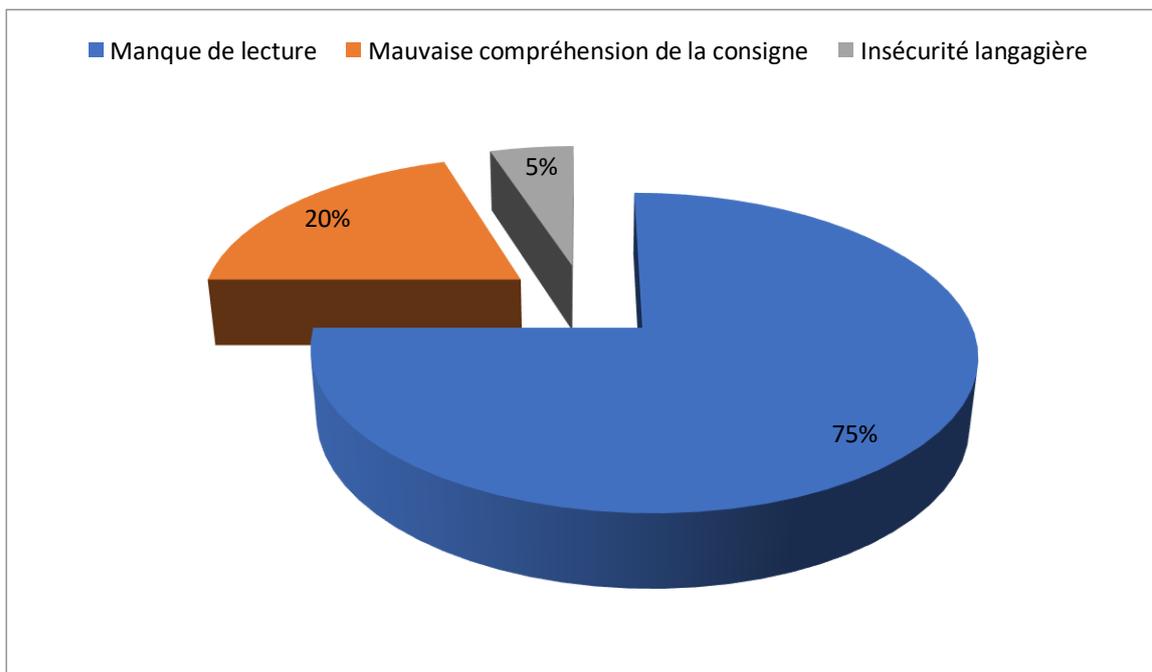


Figure 14 : représentation des résultats sur la question 8

- **Commentaire**

L'objectif de cette question est de déterminer les principales causes de l'incapacité des élèves à écrire correctement.

En examinant le tableau n°9 et le secteur n°9, il est clair que la majorité des enseignants interrogés (75%) ont identifié le manque de lecture comme la principale cause. Quatre enseignants ont répondu que la mauvaise compréhension des consignes (20%) est un facteur important, tandis qu'un autre enseignant a suggéré que l'insécurité linguistique peut être une cause de l'incapacité des élèves à rédiger correctement (5%).

Question n°09

Selon vous, que faut-il faire pour améliorer le niveau d'écriture des apprenants ?

Réponse	N°.de réponses	Pourcentage
Faire apparaître la boîte à outils dans la pratique de l'écriture	5	25%

Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats obtenus

Augmenter le temps de lecture	15	75%
-------------------------------	----	-----

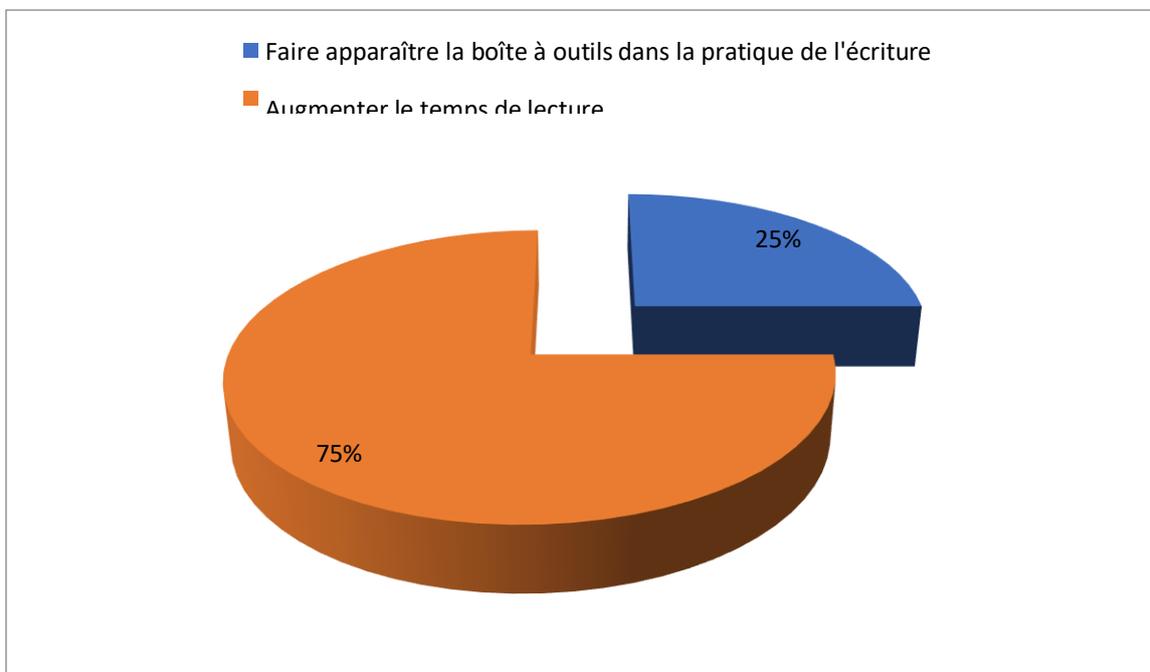


Figure 15 : représentation des résultats sur la question 9

- **Commentaire**

Cette question vise à identifier les solutions qui peuvent améliorer les compétences d'écriture des apprenants. Après examen du tableau n°10 et de la section correspondante, il est remarqué que la majorité des enseignants interrogés (75%) sont d'avis que l'augmentation du temps de lecture est la meilleure solution. Cependant, selon les réponses des autres enseignants interrogés (25%), faire apparaître la boîte à outils dans la pratique de l'écriture pourrait être une solution plus appropriée pour améliorer les compétences d'écriture des apprenants.

Question n°10

Dans les cours de compréhension de lecture, choisissez-vous de lire en silence ?

Réponse	N°.de réponses	Pourcentage
Oui	19	95%

Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats obtenus

Non	1	05%
-----	---	-----

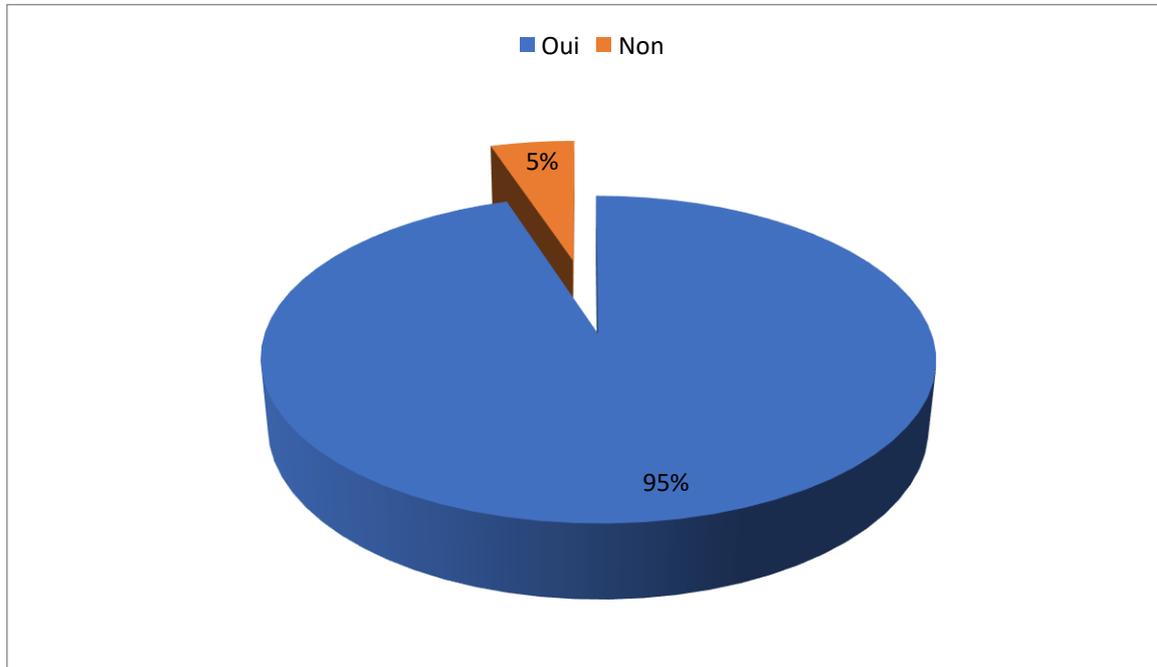


Figure 16 : représentation des résultats sur la question 10

- **Commentaire**

La grande majorité des enseignants ont répondu par "Oui" (95%) à cette question, soulignant ainsi l'importance et l'efficacité de la lecture silencieuse lors des séances de compréhension de l'écrit pour comprendre le sens du texte. Pendant ces séances, la lecture silencieuse est considérée comme la tâche la plus importante, car elle permet à l'élève de travailler seul avec le texte et de le découvrir. Elle constitue également un moment crucial dans la compréhension de l'écrit, où l'élève doit mobiliser toutes ses compétences pour produire du sens de manière autonome. Seul un enseignant a répondu par "Non".

Question n°11

Comment pensez-vous que la lecture et l'écriture interagissent ?

- **Commentaire**

L'analyse des réponses indique qu'il existe différentes approches pour favoriser l'écriture chez les élèves, qui peuvent être résumées comme suit :

- L'activité d'écriture elle-même est considérée comme une méthode efficace.

Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats obtenus

- La lecture est considérée comme une pratique essentielle pour améliorer l'écriture.

Ces réponses révèlent que les enseignants exploitent notamment le rôle de la lecture pour soutenir l'apprentissage de l'écriture chez leurs apprenants.

Conclusion

En résumé, nous soulignons que la lecture joue un rôle essentiel dans l'amélioration des compétences en production écrite, comme le démontrent les réponses des enseignants du cycle secondaire. Ces derniers accordent donc une grande importance à la pratique de la lecture en classe de FLE, investissant du temps et des efforts pour favoriser le développement des compétences orales et écrites chez leurs apprenants.

Conclusion générale

Conclusion générale

Conclusion générale

Tout au long de cette modeste recherche, notre objectif a été de démontrer l'impact de l'activité de lecture sur l'amélioration de la production écrite chez les apprenants de 1AS. Pour cela, nous avons utilisé deux types d'outils d'analyse : un questionnaire et l'expérimentation. Le questionnaire nous a permis de recueillir des informations significatives sur l'importance de la lecture et de l'écriture en classe de français langue étrangère. En complément, nous avons réalisé des séances d'expérimentation portant sur la lecture/compréhension et la production écrite afin de démontrer l'effet de la lecture sur l'écriture et de voir si les éléments abordés pendant la lecture sont réinvestis lors de la production écrite. Ces deux outils d'analyse nous ont aidés à répondre à notre problématique : « Les compétences préalables en lecture jouent-elles un rôle dans le développement des compétences d'écriture chez les apprenants de 1AS? »

Nous avons pu démontrer que les acquis de la lecture contribuent à développer et à améliorer les compétences en écriture des apprenants. En conclusion, nous affirmons que l'activité de lecture/compréhension peut effectivement aider les apprenants à améliorer leurs compétences en écriture.

En effet, La lecture occupe une place primordiale en classe de langue étrangère et représente un outil indispensable pour consolider et développer la compétence rédactionnelle. En raison de ses avantages, nous espérons que l'activité de lecture/compréhension sera accordée davantage de temps dans les futures pratiques pédagogiques en classe de langue.



Références bibliographiques

Références bibliographiques

Ouvrages

- 1) André Giordan, Jérôme Saltet, Apprendre à Apprendre, Paris, 2007
- 2) Bruno GERMAIN, « Les méthodes de lecture en cours préparatoire : difficultés d'application », Bulletin des bibliothèques de France (BBF), 2004
- 3) R. Lartigue, « La maîtrise de la langue à l'école », Paris, 1992
- 4) Jean, Louis, Chiss, « L'écrit, la lecture et l'écriture théorie et didactique », L'Harmattan, Paris, 2012
- 5) Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca, « Cours de didactique du français langue étrangère et seconde », 2002
- 6) GIASSEN J., Les Stratégies De Lecture, www.Pedagonet.com (consulté le 08/03/2016)
- 7) OCDE : lecture moteur de changement, 2002, Performance et engagement d'un pays à l'autre de PISA 2000
- 8) OCDE « compétences en sciences, en compréhension en résolution collaboration de problème ». cadre d'évaluation et d'analyse de l'enquête de PISA 2015-OCDE 2018
- 9) SCHMITT M.P et VIALA A, 1982 « Savoir lire : précis de lecture critique », Paris, Didier
- 10) REUTER, Y, Enseigner et apprendre à écrire, France, 2002
- 11) REUTER, Y, Enseigner et apprendre à écrire, Paris, ESF éditeur, 1996

Dictionnaires

- 1) Cuq, Jean Pierre, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, CLE international, paris. 2003
- 2) Jean-Pierre Robert, dictionnaire pratique de didactique du FLE, Ed OPHRYS, Paris, 2008
- 3) GAISSON.R et Cosete.D, Dictionnaire de didactique et de langue Hachette, Ed.Paris, 1976
- 4) ROBERT J-P., Dictionnaire De La Langue Française, Paris, édition : Le PetitRobert, 2006
- 5) ROBERT J-P., Dictionnaire De La Langue Française, Paris, édition : Le GrandRobert, 2001

Références bibliographiques

Articles :

- 1) Albert, Marie-Claude, « *Evaluer les productions écrites des apprenants* », in *Lefrançais dans le monde* n° 299.
- 2) Piolat Annie, Roussaye Jean-Yves, « *Rédaction de textes. Éléments de psychologie cognitives* » in *Langages* n°106 juin, 1992
- 3) Reuter, Yves, « les relations et les interactions lecture, écriture dans le champ didactique Lecture/écriture », *Pratiques*, n°86, 1995.
- 4) REUTER Yves, cité par Ammouden, *Les interactions lecture /écriture : Actes du colloque Theodile, Crel (Lille, Novembre 1993)*, Berne :Peter Lang, 1994

Thèses et mémoires

- 1) Megueni Amel, Mémoire de magistère de français « De la lecture à la production »
- 2) Saouli Sonia, *Cartes conceptuelles et pratiques scripturales en FLE. Thèse de doctorat, soutenue le 06/04/2021 à l'université Mohamed Khider - Biskra.*
- 3) Royer Christelle, *Mémoire professionnel. Comment et pourquoi pratiquer la production d'écrits sous dictée à l'adulte en maternelle ? IUFM de Mcaon-2006-2007.*
- 4) M. Christine et J.-J. Mega, *Le défi de la lecture. Mémoire de master « De la lecture à l'écriture...pour une meilleure exploitation de lecture pour améliorer la production écrite des textes narratifs ».* Université d'Oum el Bouaghi.

SITE WEB

- 1) www.profinnovant.com
- 2) www.enseignants.hachette-education.com
- 3) www.la-croix.com

Annexes

la lecture

la thèse

D'abord, la lecture est une chose
magnifique pour les petits et les
grands parce que par la lecture
l'on peut ^{acquérir} monter beaucoup des
l'information soit psychologique ou
culturel → dans tous les domaines
Ensuite, c'est une route de un
person route / source
inépuisable de connaissances
pour combattre l'ignorance.

La lecture

Je suis pour la lecture Par
parce que :

Pris D'une part, elle permet d'obtenir des informations

D'autre part, ^{elle} alimente ~~le~~ ^{l'esprit} de l'esprit.

Elle est adjective positive.

Moyen - Je suis pour la lecture parce que
elle est ^{fournie} ^{beaucoup} ~~donne~~ plusieurs informations
et développe le cerveau. D'autre part,
elle améliore le niveau culturel
des jeunes.

Il manque une conclusion

La lecture est une activité
intellectuelle qui est indispensable
dans notre vie *vie*

D'un côté, elle améliore le
niveau culturel des jeunes.

Preuve

D'autre part, elle nous permet
de faire plusieurs recherches et
cours dans notre étude

suivantes

Donc J'affirme que la lecture est l'un
des moyens essentiels dans notre
vie *vie*

La lecture est bonne parce que
elle est ~~bonne~~ plusieurs, et
devient ~~le~~ le certain. bénéfique

Je pense que la lecture est

SV. S V adj
bénéfique
bonne
est
à être

Je suis pour la lecture et bonne
parce que elle est bonne plusieurs
et bénéfique présent??

mon point de vue sur la lecture

Je pense que la lecture est très importante surtout ces jours malgré l'utilisation fréquente des ~~sites~~ ~~et internet~~ et ses plusieurs informations.

D'abord, les informations trouvées dans les livres ~~et~~ sont ~~correctes~~ ^{crédibles} correctes.

très bien
Ensuite, la lecture a une forte relation avec la culture car les hommes qui lisent les livres sont cultivés, et comme ça on peut ~~former~~ ^{former} une société cultivée.

Finalement, j'affirme que la lecture est très bonne et bénéfique à l'homme et la société.

La lecture.

- La lecture améliore notre expression orale et écrite et acquiert des connaissances et avoir une bonne culture.

Plus
Quin
D'abord: elle développe la pensée créative et permet à l'adolescent d'enrichir ses connaissances, de s'exprimer correctement, d'écrire correctement et d'acquérir un vocabulaire plus dense.

Ensuite: c'est une source de divertissement, elle aide à diminuer le stress et aide à mieux dormir.

De plus, elle nourrit l'esprit par des informations et améliore la mémoire.

Enfin: la lecture a une grande importance dans le progrès des nations dans divers domaines.

Rais

Haïssaoua
Narimane

La lecture

La lecture est une nourriture pour l'âme et l'esprit.

(
L'Es

2. Lire

- D'abord; Améliorer les capacités d'écriture et d'expression humaines augmenter le divertissement et le calme et tuer l'ennui.

- Ensuite; La lecture aide à soulager le stress, augmente les connaissances, améliore la mémoire.

- Enfin; C'est aussi une prise de conscience de l'être humain et le pousse à savoir ce qui est bénéfique et nuisible.

la lecture

la lecture est un moyen de ~~me~~ connaissance et de performance de la lecture.

D'une part, la lecture est bénéfique pour les humains nourrit l'esprit et développe les gens

D'autre part, la lecture est un outil pour connaître le monde extérieur, apprendre à connaître les savants est comprendre dans l'étude.

Je suis avec la lecture car elle fait de nous des philosophes des intellectuels et des scientifiques

très

de son

Benzida
Mohamed
El Mehdi

La lecture est une culture générale
fréquente dans tout le monde. Je
pense qu'elle est bénéfique pour nos
corps.

très

fin

→

La lecture a beaucoup d'avantages
comme : Dabord, elle améliore
l'activité cérébrale et développe
l'empathie. Ensuite, elle développe
les compétences littéraires des
élèves, la créativité et l'imagination.
Enfin, la lecture a beaucoup des
avantages pour la santé tel que :
Réduction et diminution du stress et
stimulation des connexions de
cerveau.

La lecture est très importante
dans notre vie et il faut la préserver

Texte :

Séquence 1

Aimez-vous lire ?

La vraie culture s'acquiert par de nombreuses lectures. Un médecin, un ingénieur ne sont pas forcément des hommes cultivés, si après leur sortie de l'université, ils négligent la lecture.

Les gens lisent d'abord par amour de la lecture. Ils sont sensibles à la qualité d'un texte, ils aiment surtout les ouvrages bien écrits, dont la profondeur, le rythme, le récit les émeuvent : les grandes oeuvres littéraires, la poésie, le théâtre constituent à leurs yeux un univers dont chaque élément est un objet vital. Ils éprouvent ainsi de grandes jouissances et considèrent la lecture comme une véritable nourriture spirituelle. Ils trouvent également à alimenter leur soif d'information, d'analyse, de jugement et des réponses à leurs interrogations dans la lecture des ouvrages de sciences humaines et des revues spécialisées. Ils s'évadent enfin par la lecture qui, en les détachant de la réalité, agit sur eux et leur procure d'énergiques stimulations.

La culture se nourrit donc impérativement de la lecture qui est son pain quotidien.

d'après Les nouvelles de Tipaza, n° 7.

Grille d'évaluation :

Critère d'évaluation	Respectée	Non respectée
Respect des consignes et du sujet donné	+	-
Cohérence et organisation des idées	+	-
Utilisation correcte de la grammaire et de la syntaxe	+	-
Clarté et pertinence des arguments présentés	+	-
Respect des règles orthographiques et de ponctuation	+	-
Richesse et qualité du vocabulaire utilisé	+	-
La majuscule	+	-
L'organisation de la page	+	-

QUESTIONNAIRE

(Aux enseignants du cycle secondaire)

Le questionnaire auquel vous allez participer a été dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de fin d'étude : Master en Didactique du FLE. Nous vous invitons à répondre aux questions qui vont vous être posées.

Vos réponses ne seront traitées qu'à des fins statistiques et ce de manière totalement anonyme.

Merci d'avance pour votre collaboration.

- 1) Avez-vous des séances de lecture dédiées dans votre classe ?
 - Oui
 - Non
- 2) Les problèmes d'écriture sont-ils liés aux déficits de lecture ?
 - Oui
 - Non
- 3) Qui doit-on blâmer pour l'incapacité de lire chez les apprenants ?
 - Les enseignants
 - Les parents
- 4) Avez-vous tendance à corriger toutes les erreurs (de la production écrite) commises par vos apprenants ?
 - Oui
 - Non
- 5) Donnez-vous des devoirs (production écrite) à vos apprenants ?
 - Oui
 - Non
- 6) Pendant les séances de lecture les apprenants sont-ils :
 - Motivés et intéressés?
 - Désintéressés?
- 7) Lors de la correction des copies, vous basez-vous sur les fautes d'orthographe ?
 - Oui
 - Non
- 8) Comment expliquez-vous l'incapacité des apprenants à écrire correctement ?

- Manque de lecture
 - Mauvaise compréhension de la consigne
 - Insécurité langagière
- 9) Selon vous, que faut-il faire pour améliorer le niveau d'écriture des apprenants ?
- Faire apparaître la boîte à outils dans la pratique de l'écriture
 - Augmenter le temps de lecture
- 10) Dans les cours de compréhension de lecture, choisissez-vous de lire en silence ?
- Oui
 - Non
- 11) Comment pensez-vous que la lecture et l'écriture interagissent ?
-

Site du questionnaire

<https://www.docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdnhFCs81wd37Y5pBwaHSfo3Y-SRxgUbrTH-NcsUnhxJWfag/viewform?vc=0&c=0&w=1&flr=0>

Résumé :

Notre travail intitulé "L'impact de la lecture sur l'amélioration de la production écrite chez les apprenants de 1AS" a pour objectif d'examiner l'effet de la lecture en tant qu'activité en classe de FLE sur l'amélioration des compétences d'écriture chez les apprenants de 1AS.

Notre étude, relevant de la didactique des langues, consiste en l'analyse d'un questionnaire destiné aux enseignants, l'analyse de notre corpus et l'interprétation des résultats de l'expérimentation. Cette dernière se concentre sur une comparaison entre deux productions écrites (pré-test et post-test) rédigées par les apprenants avant et après la séance de la lecture-compréhension du texte "aimez-vous lire ?". L'objectif est de démontrer l'effet de cette séance sur l'amélioration des productions écrites des apprenants. Les résultats de l'expérimentation ont révélé que l'exploitation des connaissances acquises lors de la lecture permet de développer, consolider et améliorer les compétences rédactionnelles des apprenants. Ainsi, les apprenants ont réussi à rassembler, réinvestir et réutiliser leurs connaissances à partir des textes lus en classe. Cette étude démontre que l'activité de lecture joue un rôle essentiel dans l'amélioration des productions écrites.

Mot clés : la lecture, production écrite, 1AS, expérimentation

Abstract

Our work entitled "The Impact of Reading on Improving Writing Skills: A Case Study of 1AS Learners" aims to examine the effect of reading as a classroom activity in FLE (French as a Foreign Language) on enhancing writing skills among 1AS learners. Our study, within the field of language didactics, involves analyzing a questionnaire intended for teachers, analyzing our corpus, and interpreting the results of the experiment. The focus of this research lies in comparing two written productions (pre-test and post-test) composed by learners before and after the reading comprehension session of the text "Do you like reading?". The objective is to demonstrate the impact of this session on improving learners' written outputs. The results of the experiment revealed that leveraging acquired knowledge during reading helps develop, strengthen, and improve learners' writing skills. Consequently, learners succeeded in gathering, reusing, and applying their knowledge from the texts read in class. This study highlights the crucial role of reading activities in enhancing written productions.

Key words : reading, writing, 1AS, experiment.