



Ministère de L'enseignement Supérieur et de La Recherche Scientifique
Université Ain Témouchent Belhadj Bouchaïb
Faculté des Lettres, Langues et Sciences Sociales
Département : des lettres et langue française



Mémoire de fin d'étude en vue de l'obtention d'un master :
En : didactique du français langue étrangère

**Développement de compétences rédactionnelles en
argumentation. Cas des Apprenants de la 3AS, (Lettres et
langues étrangères)**

Présente par :

➤ MERABET Amina

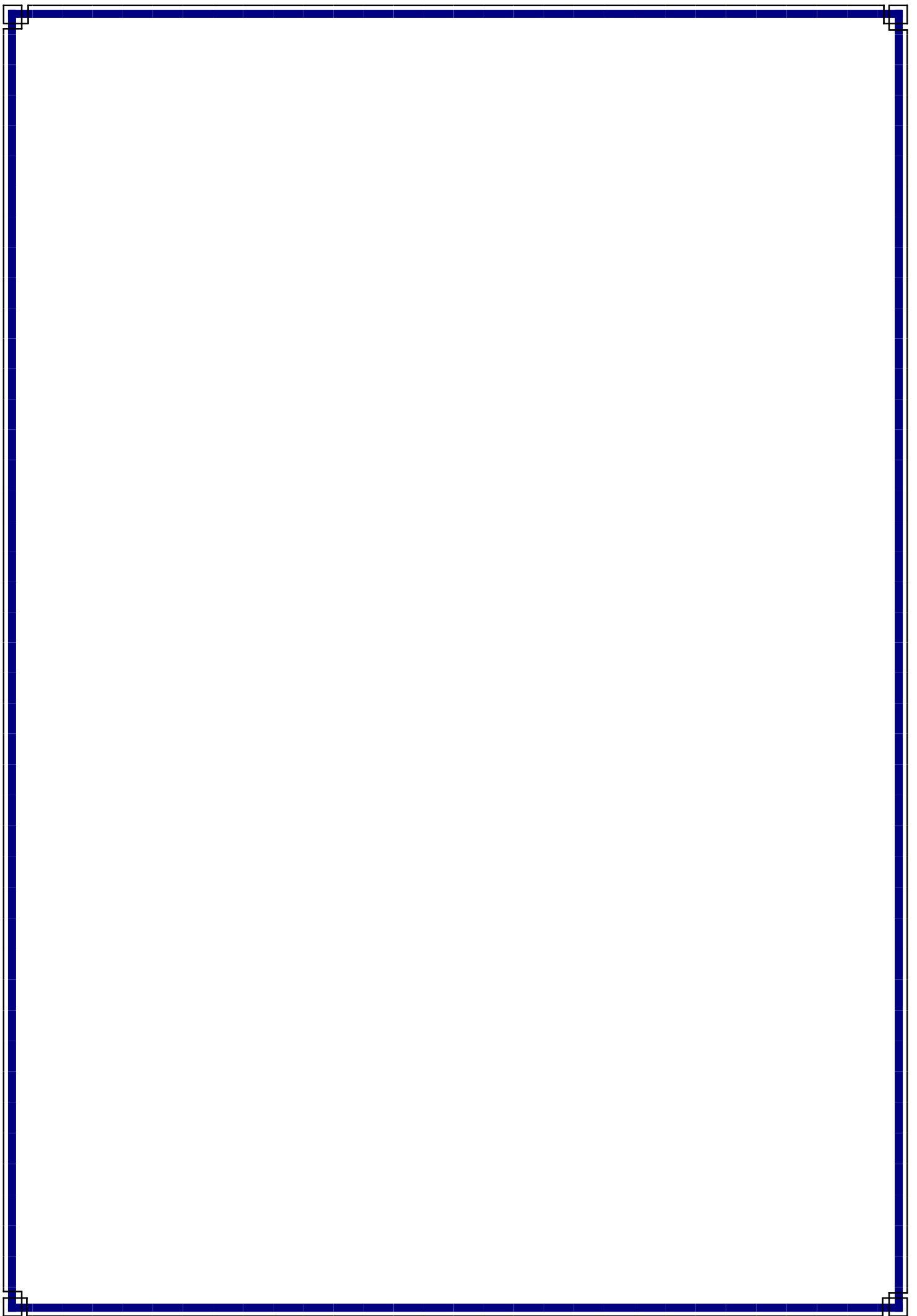
Sous la direction de

➤ Dr : F.BENLADGHEM

Membres de jury

Nom et PRENOM	Grades	Qualité
Mr. BENSLIM Abdelkrim	Professeur	Président
Mme GHERIBI Sara	M.C.B	Examinatrice
Mme BENLADGHEM Fatima Zohra	M.A.B	Encadrante

Année universitaire 2021/2022



DÉDICACES

C'est avec plaisir que je dédie mon travail à ma mère qui a fourni tant d'efforts pour que je puisse continuer mes études.

A mes sœurs : Houaria et Zahra pour leur aide.

A mon cher ami : Foudi Abderrahmane qui m'a encouragé à réaliser ce modeste travail.

REMERCIEMENTS

Je tiens à adresser mes vifs remerciements à mon encadrante Madame BENLEDGHEM Fatima Zohra d'avoir accepté de nous guider tout au long de ce mémoire.

Un grand merci à toute ma famille pour ses encouragements et son suivi avec patience lors le déroulement de notre recherche.

Enfin, nous tenons à remercier tous les membres du jury d'avoir accepté évaluer notre modeste travail.

TABLES DE MATIÈRES

DEDICACES.....	3
REMERCIEMENTS.....	4
TABLES DE MATIERES	I
LISTE DES FIGURES.....	IV
LISTE DES TABLEAUX	V
INTRODUCTION	1

PREMIER PARTIE

CHAPITRE I

IMMERSION DANS LA REALITE AMBIANTE DE LA LANGUE FRANÇAISE EN ALGERIE

1.	ALGERIE, QUELS PAYSAGES LINGUISTIQUES ?	5
1.1-	<i>La langue arabe.....</i>	5
1.2	- <i>L'arabe algérien.....</i>	6
1.3-	<i>La langue berbère.....</i>	6
1.4-	<i>La langue française</i>	7
2.	LA SITUATION DE LA LANGUE FRANÇAISE EN ALGERIE.....	7
3.	APERÇU GENERAL SUR LA REFORME DU SYSTEME EDUCATIF EN ALGERIE « CYCLE SECONDAIRE »	8
4.	FINALITES DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE EN ALGERIE ..	10
5.	PROFIL DE SORTIE A L'ISSUE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ET OBJECTIF TERMINAL D'INTEGRATION POUR LE CYCLE.....	10
6.	PROFIL D'ENTREE EN TROISIEME ANNEE SECONDAIRE	11
7.	COMPETENCES DISCIPLINAIRES A INSTALLER EN TROISIEME ANNEE SECONDAIRE ..	11

CHAPITRE II

FAMILIARISATION ET DECOUVERTE DU MANUEL DE FRANÇAIS DE LA 3EME

A.S

1.	PRESENTATION DU MANUEL DU FRANÇAIS 3EME A.S	14
----	---	----

2.	FICHE TECHNIQUE DU MANUEL	14
3.	PLAN DU MANUEL.....	15
3.1-	<i>Projet 01</i>	15
3.2-	<i>Projet 02</i>	15
3.3-	<i>Projet 03</i>	16
4.	LE CONTENU DU DEUXIEME PROJET (DEBAT D' IDEES).....	16

CHAPITRE III

LA PRODUCTION ECRITE, CADRE CONCEPTUEL

1.	L'ECRIT ET LA PRODUCTION ECRITE.....	21
2.	L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE L'ECRIT	22
□	<i>Enseignement</i>	22
□	<i>Apprentissage</i>	22
2.1-	<i>Un enseignement de l'écriture centré sur le sujet-apprenant</i>	23
2.2-	<i>L'écriture comme moyen d'apprentissage et d'enseignement</i>	24
2.3-	<i>L'écriture comme outil de réflexion</i>	25
2.4-	<i>L'écriture comme objet d'apprentissage et d'enseignement</i> :.....	26
3.	L'ARGUMENTATION ET SES CARACTERISTIQUES	26
3.1-	QU'EST-CE QU' ARGUMENTER ?	27
4.	LA THESE/ARGUMENTS/ EXEMPLES.....	27
4.1-	<i>La thèse</i>	28
4.2-	<i>Les arguments</i>	28
4.3-	<i>Les exemples</i>	28
5.	LES TYPES D' ARGUMENTATION ET LES TYPES DE RAISONNEMENTS	28
5.1-	<i>Argumentation et réfutation</i>	28
5.2-	LES TYPES DE RAISONNEMENT	28
6.	LA STRUCTURE D'UN TEXTE ARGUMENTATIF ET CITATIONS	29
6.1-	<i>Les indices d'organisation</i>	30
6.2-	<i>Les outils grammaticaux</i>	30
6.3-	<i>Les figures d'un texte argumentatif</i>	32
6.4-	<i>Citations sur l'argumentation</i>	35
7.	LA COMPREHENSION DE L'ECRIT :	35
7.1-	<i>La compréhension : Qu'est ce que ça veut dire ?</i>	36

PARTIE II

APPROCHE PRATIQUE ET ANALYSE DU CORPUS

CHAPITRE I

PRESENTATION DU CORPUS ET ANALYSE DES DONNEES

1.	DESCRIPTION DE CORPUS	40
1.1-	<i>A la découverte de l'enseignante</i>	40
1.2-	<i>Description de la classe</i>	40
1.3-	<i>Collecte de corpus</i>	41
2.	L'ANALYSE DU QUESTIONNAIRE	41
3.	LES ERREURS LIEES A LA PRODUCTION ECRITE	54
3.1-	<i>Types d'erreurs en production écrite</i>	54
4.	L'ANALYSE DES COPIES	61
5.	L'ANALYSE DU TABLEAU	63

CHAPITRE II

LA COMPREHENSION DE L'ECRIT AU SERVICE DE LA PRODUCTION ECRITE

1.	LA TRANSCRIPTION D'UNE SEANCE DE LA COMPREHENSION DE L'ECRIT D'UN TEXTE ARGUMENTATIF	66
2.	L'ANALYSE DES COPIES APRES LA SEANCE DE LA COMPREHENSION DE L'ECRIT	69
2.2-	<i>L'analyse du tableau</i>	71
CONCLUSION		72
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.		72
ANNEXE		72

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : le sexe de la classe de la troisième année cycle secondaire	42
Figure 2 : niveau de la langue française chez le lycéen.....	43
Figure 3 : l'apprentissage de la langue française en vue de l'apprenant témouchentien...	44
Figure 4::la place du français chez les lycéens	45
Figure 05 : la séance pédagogique préférée chez l'apprenant	46
Figure 6: le choix de la langue française comme moyen d'expression écrite	47
Figure 7: le désir de la lecture chez le lycéen	48
Figure 8: l'utilisation de la langue française en dehors de la salle de classe.....	49
Figure 9: pourcentage de difficultés rencontrées par l'apprenant lors la rédaction.....	50
Figure 10: le recours à la langue maternelle lors la rédaction	51
Figure 11: type de texte préféré chez l'élève de la troisième année secondaire	52
Figure 12 : les difficultés trouvées dans la rédaction d'un texte argumentatif.....	53
Figure 13: la langue française comme branche à l'université	54
Figure 14: les caractéristiques du texte argumentatif présentées dans les copies des apprenants avant la séance de la compréhension de l'écrit	63
Figure 15:les caractéristiques du texte argumentatif présentées dans les rédactions des apprenants après la séance de la compréhension de l'écrit.	71

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: le genre des élèves	42
Tableau 2: la maîtrise de la langue française.....	43
Tableau 3: l'apprentissage du français par l'élève témouchentien	44
Tableau 4: la place du français chez les lycéens	45
Tableau 5: le français, une séance pédagogique appréciée par les apprenants.....	46
Tableau 6: le français comme moyen d'expression écrite.....	47
Tableau 7: l'intérêt des apprenants pour la lecture.....	48
Tableau 8: le choix de communiquer en français dans la vie de tous les jours	48
Tableau 9: les complications rencontrées lors de la rédaction	49
Tableau 10: s'inspirer de la langue maternelle pour écrire en français	50
Tableau 11: quels textes les apprenants préfèrent-ils ?	51
Tableau 12: Les difficultés rencontrées lors de la rédaction d'un texte argumentation	52
Tableau 13 Le choix du français à l'université.....	53
Tableau 14: erreurs et correction de la première copie	56
Tableau 15 : erreurs et correction de la deuxième copie:	56
Tableau 16: erreurs et correction de la troisième copie.....	57
Tableau 17: erreurs et correction de la quatrième copie.....	57
Tableau 18: erreurs et correction de la cinquième copie	58
Tableau 19: erreurs et correction de la sixième copie	59
Tableau 20: erreurs et correction de la septième copie	59
Tableau 21 erreurs et correction de la huitième copie.....	60
Tableau 22: erreurs et correction de la neuvième copie	60
Tableau 23: erreurs et correction de la dixième copie.....	61
Tableau 24: les critères basés sur les caractéristiques du texte argumentatif.....	62
Tableau 25: les critères basés sur les caractéristiques du texte argumentatif après la séance de la compréhension de l'écrit.....	70

INTRODUCTION

Ce travail qui s'inscrit dans le champ de la didactique des langues étrangères, s'intéresse au développement des compétences scripturales en argumentation en classe de FLE.

L'écrit a une place incontournable dans le processus d'enseignement/apprentissage. Il est évidemment le pivot central dans les activités d'apprentissage en français dans l'école algérienne.

D'ailleurs, les enseignants du FLE donnent plus d'importance à l'activité d'écriture. Ajoutons que l'évaluation des acquis de l'apprenant s'effectue à 100% par écrit. De même si nous examinons les sujets d'examen, nous trouvons deux grandes parties : la compréhension de l'écrit et la production écrite. Ainsi l'oral n'est guère considéré comme un moyen pour l'évaluation des compétences des élèves au secondaire algérien.

Rappelons que l'écrit reste un excellent moyen pour évaluer les compétences des lycéens algériens que ce soit dans les évaluations formatives ou certificatives (l'examen de BAC par exemple). L'école vise aujourd'hui le développement des compétences, on distingue quatre types de compétences : la compréhension orale, l'expression orale, la compréhension de l'écrit et la production écrite.

Nous avons remarqué que les lycéens algériens trouvent des difficultés en matière de l'écrit pour comprendre le fonctionnement d'un texte dans une situation d'interaction et pour rédiger un type d'écrit. C'est une situation alarmante surtout que les apprenants font leurs évaluations par écrit.

Donc, la production écrite est représentée comme étant l'un des enjeux fondamentaux en classe de FLE, c'est une activité primordiale dans la réussite scolaire. En effet, l'enseignement de la langue française en Algérie a pour objectif de maîtriser une langue secondaire, en s'appuyant sur l'étude et la production de différents types de textes : narratif, descriptif, exhortatif et argumentatif.

D'après notre expérience, nous avons constaté que les apprenants de la troisième année secondaire (lettres et langues étrangères) n'arrivent pas à produire un texte argumentatif cohérent, ils demandent parfois à leur enseignante de traduire quelques mots ; donc ils font un recours à la langue maternelle lors la rédaction.

Nous avons porté notre attention autour de l'interrogation suivante :

La compréhension de l'argumentation et la focalisation sur ses caractéristiques seront elles un outil efficace à l'amélioration des compétences scripturales chez l'apprenant ?

Pour répondre à cette problématique, nous avons proposé un ensemble d'hypothèses :

- La séquence pédagogique joue un rôle primordial dans l'orientation des apprenants.
- Nous partons du principe qu'un grand nombre d'élèves rencontrent des difficultés à rédiger leur production écrite.

- La compréhension de l'écrit représenterait un outil efficace dans l'amélioration des compétences rédactionnelles.

Notre objectif de recherche est de traiter un problème qui est reconnu depuis plusieurs années et qui apparaît dans les difficultés rencontrées par les élèves de la troisième année cycle secondaire lors la rédaction d'un texte argumentatif au sein de la classe, de ce fait, nous essayerons de trouver des solutions à ce problème.

Notre enquête a été effectuée avec les élèves de la troisième année secondaire filière lettre et langues étrangères du lycée Abou Bekr Belkaid ; Ain Tolba wilaya de Ain Témouchent. Nous avons pour corpus une analyse des copies des élèves sur le Face book et un questionnaire destiné aux apprenants.

Afin de répondre à nos interrogations et valider nos hypothèses pour ensuite arriver à des résultats, nous avons jugé utile de subdiviser notre travail en deux parties :

- I. La première partie ; est une partie théorique consacrée aux définitions de quelques concepts ; divisée en trois chapitres. Dans le premier, nous aborderons quelques notions théoriques, à savoir la place de la langue française en Algérie, ensuite dans le second chapitre, nous ferons connaissance avec le manuel de français de la 3eme A.S : Dans le troisième chapitre, nous découvrirons quelques notions liées à la production écrite.
- II. La deuxième partie quant à elle ; est une partie pratique divisée en deux chapitres. Le premier est consacré à l'analyse de notre questionnaire adressé aux apprenants. Le deuxième chapitre porte sur la transcription de la séance de la compréhension de l'écrit et son rôle primordial dans l'amélioration des compétences scripturales chez les apprenants de la 3eme année cycle secondaire, lettres et langues étrangères.

PREMIER PARTIE

CHAPITRE I :
IMMERSION DANS LA RÉALITÉ
AMBIANTE DE LA LANGUE FRANÇAISE
EN ALGÈRE

1. Algérie, quels paysages linguistiques ?

Le paysage sociolinguistique de l'Algérie, produit de son histoire et sa géographie, est caractérisé par la coexistence de plusieurs variétés linguistiques. La situation en Algérie est assez diversifiée et complexe.

En effet, comme bon nombre de pays dans le monde, l'Algérie offre un panorama assez riche en matière de multi ou de plurilinguisme. Cette situation ne manque pas de susciter des interrogations quant au devenir des langues et du français dans ce pays. Il est à signaler que les langues en présence sont le berbère et ses diverses variétés (le kabyle, le mozabite, le chaouia, etc), l'arabe dialectal algérien, l'arabe classique ou littéraire et le français.

1.1- La langue arabe

Après l'indépendance de l'Algérie, l'arabe standard est devenu la langue officielle et nationale pour des raisons politiques et idéologique plus que linguistiques. Pourtant, cette langue n'est pas utilisée couramment par la population dans la vie quotidienne.

C'est une langue essentiellement écrite et absolument incompréhensible à l'oral pour un public arabophone illettré. Il faut ajouter qu'actuellement, des administrations telles que celles du secteur industriel et financier continuent à travailler en langue française et que la presse écrite est en grande partie francophone.

L'Algérie a mis en place l'arabisation par le biais du système éducatif. Cela a donné une place importante à cette langue qui est utilisée dans la littérature moderne et les médias de masse. La constitution de 1989, dans son article 3, stipule que « l'arabe est la langue nationale officielle » ; c'est ainsi que cet idiome tend à s'imposer dans des secteurs tels que l'administration, l'enseignement, la presse et les médias (de plus en plus utilisé par la catégorie cultivée du monde journalistique, surtout lors les interviews et des débats politiques ou littéraire). Cependant, en raison d'un fort taux d'illettrisme, cette forme de langue n'est comprise que par le public scolarisé. Nous pouvons, approximativement, évaluer que la quasi-totalité des algériens ne communiquent qu'en arabe algérien ou en berbère. L'arabe standard reste donc en dehors de la pratique linguistique quotidienne, cette situation est résumée par Grand GUILLAUME lorsqu'il explique que « sans référence culturelle propre, cette langue est aussi sans communauté. Elle n'est langue

parlée de personne dans la réalité de la vie quotidienne ».¹

1.2- L'arabe algérien

L'arabe algérien est dénommé péjorativement dialecte et considéré inapte à véhiculer les sciences et à être enseigné à l'école. Les textes officiels n'en font pas, ou rarement mention.

Cependant, l'arabe dialectal algérien demeure la langue largement majoritaire, il est la langue maternelle d'une grande majorité d'algériens (première langue véhiculaire en Algérie). C'est la langue orale (nourrie de nombreux emprunts étrangers). L'intégration de ces emprunts, notamment le français est marqué

Par des flexions phonologiques résultant de l'influence du substrat local. Par ailleurs, des accents typiques caractérisent les parlers régionaux. En outre, on constate des variations linguistiques propres à chaque région, de l'Est algérien avec ses variantes régionales, leurs fluctuations et leurs nuances, elles ne constituent cependant aucun obstacle à l'incompréhension. Selon l'origine socioculturelle des locuteurs, nous sommes en mesure de distinguer en Algérie, les parlers ruraux, des parlers citadins en particulier ceux d'Alger, Constantine, Jijel, Nedroma et Tlemcen et de voir se dessiner quatre grandes régions dialectales : l'Est autour de Constantine ; l'Algérois et son arrière-pays ; l'Oranais, puis le Sud, de l'Atlas Saharien aux confins du Hoggar. Ainsi l'arabe dialectal constitue la langue de communication de tous les jours, l'outil d'expression spontané. En effet, cette langue est le véhicule d'une culture populaire riche et variée.

C'est la langue du monde affectif des locuteurs, de la production culturelle. Par ailleurs, cette langue témoigne d'une formidable résistance face à la stigmatisation que véhicule à son égard les normes culturelles dominantes.

1.3- La langue berbère

Etymologiquement, le mot berbère remonte à une période lointaine : « le terme berbère est dérivé de barbare, cette dénomination est étrangère aux communautés qui utilisent cette langue, il est le produit de l'ethnocentrisme gréco-romain qui qualifiait de barbare tout peuple, toute culture et toute civilisation marquée du sceau de la différence » le statut de cette langue a connu de grands changements à travers les siècles(conquête arabe du X^{ème} siècle, colonisation, arabisation à

¹ Grand guillaume, La francophonie en Algérie, écoles des grandes études en sciences sociales, Paris, 2008

l'indépendance, revendications linguistiques, culturelles et identitaire des populations berbérophones)

La langue berbère est la langue maternelle d'une communauté importante de la population algérienne. Elle est principalement utilisée en kabyle dans les Aurès, le Chaouia, et dans le Mزاب, mais aussi dans d'autres régions du Sahara, du Maghreb et de l'Afrique subsaharienne. C'est une langue essentiellement orale qui ne peut être fusionnée avec d'autres langues comme l'arabe classique ou l'arabe dialectal, mis à part certaines analogies au niveau de la structure (langue de la famille chamito-sémitique)

Grace à une prise de conscience des berbérophones quant à leur acculturation par une arabisation généralisée, d'une part, et la volonté du pouvoir de désamorcer un risque de déséquilibre national, d'autre part, le berbère est devenu une langue nationale depuis avril 2002. Cette langue a été intégrée par la suite au système éducatif. Par ailleurs, c'est aussi une branche à l'université.

1.4- La langue française

Le français, langue imposée aux algériens, a constitué un des outils fondamentaux utilisés par le pouvoir colonial pour parachever et accélérer l'entreprise de francisation qui a abouti à une « deberberisation » des algériens. Ce processus n'a pas pris fin après l'indépendance, mais s'est au contraire élargi à cause de la généralisation de l'enseignement du français. En une vingtaine d'années, le taux de scolarisation est passé de 5 à 70%.

2. La situation de la langue française en Algérie

En tant qu'un pays du bassin méditerranéen l'Algérie a été conquise par les français pendant un siècle et demi. Pour cela, il avait le choix de la langue de communication.

Durant la période du colonialisme français, la France a francisé l'Algérie en mettant à l'écart la langue arabe d'où l'arabisation d'une manière progressive. Khaoula Taleb Ibrahimy annonce que « les mesures discriminaires à l'encontre de la langue arabe et de son enseignement vont se multiplier et aboutir à la destruction des mosquées et Zaouïas, structures et institutions de l'enseignement traditionnel »² pour Khaoula Ibrahimy « l'Algérie est arabe et se proclame arabe

² L'Algérie coexistence et concurrence des langues .khaoula Ibrahimy Taleb .2006 . p207 .218

et arabophone depuis l'arrivée des vagues successives de Fatihin Arabes qui ont donc, avec l'islamisation du Maghreb permis son arabisation »³

La décolonisation de l'Algérie a été suivie par une politique d'arabisation. Depuis l'indépendance, l'Algérie a adopté ce courant, selon Redjm « l'arabisation est une option politique du même niveau que les principaux objectifs de la révolution. Elle constitue une base indispensable de la souveraineté »⁴

Dans le système éducatif, ce courant d'arabisation consistait à remplacer le français par le l'arabe. Cette opération a été faite progressivement juste après l'indépendance, la langue française était considérée comme une langue seconde. Cette dénomination, fondée sur l'ordre supposé d'acquisition des langues, désigne habituellement un mode d'enseignement et d'apprentissage du français auprès de publics scolaires dont la langue d'origine n'est autre que le français et qui ont effectué tout ou une partie de leur scolarité dans cette langue.

Pierre Martinez définit ce concept en le résumant dans cette phrase : « il est qu'on gagne beaucoup à appeler langue seconde tout système acquis chronologiquement après la langue première »⁵

Vers la moitié des années 1980, le français est passé d'une langue seconde à une langue étrangère. La langue arabe est devenue la langue officielle de scolarisation réservée à l'école, et le français comme langue étrangère.

On peut définir une langue étrangère comme une langue dont l'apprentissage et l'acquisition se fait fréquemment dans le cadre d'un apprentissage scolaire.

3. Aperçu général sur la réforme du système éducatif en Algérie « cycle secondaire »

L'enseignement /apprentissage du français langue étrangère n'a pas cessé d'évoluer en l'occurrence des nouvelles technologies de la communication. Nous avons résumé ces progressions et modifications dans les programmes comme suit :

En 2002 c'est l'installation du (CNRSE) : Commission Nationale de Réforme du Système éducatif fondée par le président BOUTEFLIKA. qui a déclaré que « ...La maîtrise des langues

³ ibid.

⁴ ibid

⁵ Martinez, P.1996. La didactique des langues étrangères, Paris :PUF

étrangères est devenue incontournable.

Apprendre aux élèves, dès leur plus jeune âge, une ou deux autres langues de grande diffusion, c'est les doter des atouts indispensables pour réussir dans le monde de demain. Cette action passe, comme chacun peut le comprendre, aisément, par l'intégration de l'enseignement des langues étrangères dans les différents cycles du système éducatif pour, d'une part, permettre l'accès direct aux connaissances universelles et favoriser l'ouverture sur d'autres cultures, et d'autre part, assurer les articulations nécessaires entre les différents paliers et filières du secondaire, de la formation professionnelle et du supérieur. C'est à cette condition que notre pays pourra, à travers son système éducatif et ses institutions de formation et de recherche et grâce à ces élites, accéder rapidement aux nouvelles technologies, notamment dans les domaines de l'information, de la communication et de l'informatique qui sont entrain de révolutionner le monde et d'y créer de nouveaux rapports de forces... »

Le fait de donner de l'importance aux langues étrangères, s'explique par la négligence de ces langues avec le système éducatif précédent.

Le français a occupé une place prépondérante vis-à-vis des autres langues étrangères. De ce fait, son enseignement a été débuté en troisième année primaire. Cependant, l'anglais qu'en deuxième année moyenne et l'allemand et l'espagnol jusqu'à la deuxième année secondaire. L'importance liée à l'enseignement du français est lié aux exigences de la mondialisation ainsi qu'aux relations historico- linguistiques mais surtout économiques.

En 2003, l'enseignement du français a commencé en deuxième année primaire tandis qu'auparavant c'était en quatrième année fondamentale. Cet enseignement était de trois heures par semaine.

Suite à ces innovations et ces progressions, l'enseignement du français a aussi préconisé de nouvelles méthodes didactiques et pédagogiques. Le lien enseignant- apprenants qui dans un certain temps était passif avec les cours magistraux et la dominance de l'enseignant. Aujourd'hui, il a pris une autre vision avec l'apparition des nouvelles technologies et celui de l'approche par compétences.

Le professeur au sein de l'interaction n'est qu'un médiateur. Son rôle est de guider les disciplinés et de les orienter et non pas de faire le cours tout seul.

La pédagogie différenciée, a eu aussi lieu dans le secteur de l'enseignement dans la mesure ou elle a visé la sélection des savoirs en fonction des besoins de l'apprenant.

Tous ce progrès quantitatif et qualitatif de l'enseignement du français en Algérie est du à l'apparition des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) ainsi qu'à l'apparition de l'approche par compétence.

Nous disons à ce stade que les activités proposées à savoir la compréhension de l'écrit, les ponts de langue, l'expression écrite ne sont plus enseignées pour elles mêmes mais pour objectif bien définis. Le but de cet enseignement est d'amener l'élève à résoudre des situations problèmes de sa vie quotidienne.

4. Finalités de l'enseignement du français langue étrangère en Algérie

Selon les textes législatifs : « l'acquisition des langues étrangères qui nous faciliterait la constante communication avec les sciences et les techniques modernes » Charte nationale (1976) article 65.

- La finalité de l'enseignement du français ne peut se dissocier des finalités d'ensemble du système éducatif. L'enseignement du français doit contribuer avec les autres disciplines à :
- La formation intellectuelle des apprenants pour leur permettre de devenir des citoyens responsables, dotés d'une réelle capacité de raisonnement et de sens critique.
- Leur insertion dans la vie sociale et professionnelle. Sur un plan plus spécifique, l'enseignement du français doit permettre :
- L'acquisition d'un outil de communication permettant aux apprenants d'accéder aux savoirs.
- La sensibilisation aux technologies modernes de communication.
- La familiarisation avec les autres cultures francophones pour comprendre les dimensions universelles que chaque culture porte en elle.
- L'ouverture sur le monde pour prendre du recul par rapport à son propre environnement, pour réduire les cloisonnements et installer des attitudes de tolérance et de paix.

5. Profil de sortie à l'issue de l'enseignement secondaire et objectif terminal d'intégration pour le cycle

Les apprenants, au terme du cursus, auront :

- Acquis une maîtrise suffisante de la langue pour leur permettre de lire et de

comprendre des messages sociaux ou littéraires.

- Utilisé la langue dans des situations d'interlocution pour différents buts en prenant en compte les contraintes de la vie sociale.
- Exploité efficacement la documentation pour la restituer sous forme de résumés, de synthèses de documents, de comptes rendus.
- Adopté une attitude critique face à l'abondance de l'information offerte par les médias.
- Produit des discours écrits et oraux qui porteront la marque de leur individualité (ces discours servent à raconter, à exposer, à rapporter des dires ou à exprimer une prise de position)
- Appréhendé les codes linguistiques et iconiques pour en apprécier la dimension esthétique.

L'objectif est de produire un discours écrit/oral relatif à une situation problème de la vie sociale en respectant les contraintes de la situation de communication ainsi que l'enjeu et en s'impliquant nettement (discours marqués par la subjectivité)

6. Profil d'entrée en troisième année secondaire

L'apprenant est capable de :

- Comprendre et interpréter des discours écrits pour les restituer sous forme de comptes rendus objectifs ou critiques, à l'intention d'un (des) destinataire(s) précis, pour exprimer une réaction face à ces discours ou pour agir sur le destinataire.
- Produire un discours écrit/oral sur des thèmes étudiés en deuxième année en respectant la situation de communication et l'enjeu communicatif et en choisissant le modèle le plus adéquat parmi les modèles étudiés.

7. Compétences disciplinaires à installer en troisième année secondaire

Ces compétences seront installées grâce à la mobilisation des différentes ressources : capacités (ensemble de savoirs et de savoir-faire, fruits d'une activité intellectuelle stabilisée), objectifs et contenus (présents dans les différents objets d'étude)

- Comprendre et interpréter des discours oraux en tant que récepteur ou en tant qu'interlocuteur.
- Produire des messages oraux en situation de monologue ou d'interlocution pour :
- Exposer des faits en manifestant son esprit critique.
- Participer à un débat d'idées
- Interpeler les interlocuteurs pour faire réagir.
- Comprendre et interpréter divers discours écrits pour les restituer sous forme de synthèse.
- Produire un texte en relation avec les objets d'étude et les thèmes choisis, en tenant compte des contraintes liées à la situation de communication et à l'enjeu visé.

CHAPITRE II :
FAMILIARISATION ET DÉCOUVERTE DU
MANUEL DE FRANÇAIS DE LA 3^{EME} A.S

1. Présentation du manuel du français 3ème A.S

Le manuel de français de 3ème année secondaire, est un outil didactique adaptable, selon des activités spécifiques que le programme décline de la page 16 à la page 22, aux deux filières de la troisième année secondaire issues de la restructuration de l'enseignement général et technique, à savoir les filières « lettres et langues » et « techniques, Sciences expérimentales, Mathématiques, Gestion Économique »

Ce manuel est conforme au programme officiel tant du point de vue du contenu que de celui de l'approche préconisée.

Les activités proposées, prennent en charge les différents domaines d'apprentissage (écrit et oral) pour l'installation (ou le développement) d'une compétence de communication.

Les supports proposés à la lecture et à l'analyse se veulent en adéquation avec le niveau attendu d'élèves ayant eu une scolarité normale.

Le manuel propose des situations d'évaluation diagnostique, formative et certificative.

2. Fiche technique du manuel

Le manuel de la 3ème année secondaire propose :

- Des supports écrits en relation avec les objets d'étude inscrits au programme. Ces supports se veulent aussi variés qu'adaptés aux objectifs d'apprentissage et permettent de développer des activités dans différents domaines.
- Des activités permettant de développer les compétences retenues dans le programme dans les différents domaines d'apprentissage, à savoir :
- Des compétences de lecture à l'écrit et à l'oral.
- Des compétences de production à l'écrit et à l'oral.
- Une conception de l'apprentissage qui repose sur des situations problèmes de recherche pour l'élève et pour le professeur.
- Des situations d'apprentissage qui favorisent la réalisation de projets individuels et/ou collectifs.
- L'évaluation comme une étape intégrée à l'apprentissage : une évaluation diagnostique avant chaque projet, une évaluation formative à la fin de chaque séquence, pour réguler les actions pédagogiques et améliorer les performances et une évaluation certificative à la fin du projet.

La démarche adoptée consiste à soumettre à l'analyse (activité de compréhension) le texte proposé, choisi en fonction de la situation de communication du système d'énonciation qu'il présente et des pertinences aux plans discursif et linguistique qu'il contient pour permettre à l'élève de percevoir les aspects du discours inscrits au programme et les structures qui en rendent compte.

Cette analyse et manipulation des données contenues dans le support permettent de « faire le point » pour fixer les notions à retenir et à réinvestir dans des activités de production (écrites ou orales). Ces activités, proposées à la suite de chaque texte, ont un double intérêt :

Elles permettent à l'élève un entraînement à la production du discours en fonction de l'intention communicative énoncée dans la consigne. Cet entraînement facilitera la réalisation du projet dont il a la charge. Il sera soutenu par des feuilles de route qui jalonnent son parcours.

Elles permettent au professeur de mettre en place des activités aussi variées que nécessaires (au plan lexical, phrastique, sémantique, organisationnel et discursif)

3. Plan du manuel

3.1- Projet 01

Dans le cadre de la commémoration d'une journée historique, réaliser une recherche documentaire puis faire la synthèse de l'information à mettre à la disposition des élèves dans la bibliothèque.

Objet d'étude : textes et documents d'Histoire.

Intention communicative : exposer des faits et manifester son esprit critique.

Séquence 1 : informer d'un fait d'Histoire.

Séquence 2 : introduire un témoignage dans la relation d'un fait d'Histoire.

Séquence 3 : analyser et commenter un fait d'Histoire. Organiser un débat d'idées puis en faire un compte-rendu.

Objet d'étude : Le débat d'idées.

Intention communicative : Dialoguer pour confronter des points de vue.

Séquence 1 : S'inscrire dans un débat : convaincre ou persuader.

Séquence 2 : Prendre position dans un débat : concéder et réfuter.

3.2- Projet 02

Dans le cadre d'une journée « portes ouvertes », exposer des panneaux sur lesquels seront reportés des appels afin de mobiliser les apprenants et les visiteurs autour de causes humanitaires.

Objet d'étude : L'appel.

Intention communicative : Argumenter pour faire réagir. Séquence 1 : Comprendre l'enjeu de l'appel et structurer le dernier. Séquence 2 : Inciter son interlocuteur à réagir.

3.3- Projet 03

Rédiger une nouvelle fantastique pour exprimer son imaginaire et provoquer trouble et questionnement chez le locuteur.

Objet d'étude : La nouvelle fantastique.

Intention communicative : Exprimer (dans un nouveau fantastique) son imaginaire.

Séquence 1 : Introduire le fantastique dans un cadre réaliste.

Séquence 2 : Exprimer son imaginaire dans une nouvelle fantastique.

Séquence 3 : Comprendre l'enjeu du nouveau fantastique.

4. Le contenu du deuxième projet (débat d'idées)

Ce chapitre se compose de deux séquences :

Séquence 01 : S'inscrire dans un débat : convaincre ou persuader.

Partant du principe que l'élève a déjà travaillé l'argumentation (en 1ère et en 2ème A.S), nous l'orientons, à travers l'étude des textes proposés dans le manuel, vers l'utilisation de cette argumentation dans une situation de communication définie inscrite dans un mode précis (le débat) et un enjeu spécifique : échanger ses points de vue dans le cadre d'une discussion sur une question, ou autre pour aider à la prise de décision. Il s'agit d'émettre un avis, une opinion en l'appuyant par des arguments pour convaincre de sa pertinence et de sa justesse. Il ne s'agit pas de convaincre pour s'imposer, encore moins de s'opposer pour s'opposer.

Cette dimension est illustrée par le texte « Les O.G.M. en question »⁶ de C. Vincent, où à travers les différents articles qui le composent la problématique est clairement posée et les enjeux bien définis.

Les productions écrites et orales renvoient particulièrement à ce domaine avec un recours

⁶ Catherine Vincent, Le Monde 23 juin 19985

à la boîte à outils insérée en fin de la séquence pour y puiser les connecteurs et les introducteurs nécessaires à la mise en forme de l'expression.

Le deuxième texte « Hamid Serradj réunit les fellahs »⁷ de M. Dib, est un texte narratif, mais l'intérêt qu'il présente, est qu'il permet aux élèves de stabiliser l'aspect procédural du débat. Les notions de réunion (déjà installées par le texte précédent), de modérateur, de discipline de groupe, etc., et serviront au professeur et aux élèves de mieux gérer les travaux de groupes et la réalisation du projet.

Argumenter, consiste à soutenir ou à contester une opinion, une thèse sur un thème ou un sujet, mais aussi à agir sur le destinataire en cherchant à le convaincre ou à le persuader. Le locuteur tient généralement compte des thèses différentes des siennes, avec lesquelles il entre en discussion dans une délibération, solitaire ou collective.

Cela étant, le débat peut être entamé et les élèves en exprimant leurs points de vue, les soutiendront par divers procédés comme par, le registre de langue qui doit être adapté au niveau du destinataire.

L'exemple, dans les deux textes « comment connaître le racisme ? »⁸ et « le racisme expliqué aux lecteurs du Monde »⁹ de T. Ben Djelloun, est au service de l'argumentation et varie en fonction de l'interlocuteur (son âge, son niveau, son milieu social, etc.) et de l'enjeu du discours développé (éduquer, par exemple)

Pour convaincre, celui qui argumente fait appel à la raison, aux facultés d'analyse et de raisonnement du destinataire pour obtenir son adhésion réfléchie.

Il formule une thèse.

Il présente des arguments, c'est-à-dire des éléments de preuve destinés à étayer ou réfuter cette thèse.

Il illustre ces arguments par exemple (personnels, historiques, littéraires ou culturels, citation, anecdote, récit, fable, mythe...)

Le professeur pourra, par un travail sur la langue (champ lexical, champ sémantique, domaine de références, etc.) établir une comparaison entre les deux textes pour faire ressortir l'impact de cette adaptation sur l'efficacité de l'argumentation. C'est ce qui explique que ces deux textes sont regroupés et ne font l'objet que d'une seule rubrique « faire le point » et débouchent sur une seule activité de production prenant en charge ces différents aspects.

⁷ Mohamed Dib, L'Incendie, éd, Le Seuil. 1954

⁸ Tahar Ben Djelloun, Le Racisme expliqué à ma fille. Éditions du Seuil, 1998

⁹ Tahar Ben Djelloun, La Xénophobie, Le Monde, « dossier et document » 1978

Dans le deuxième texte « Le Titanic et les O.G.M. »¹⁰ de J.C.Membre, la comparaison permet d'établir des liens entre une situation connue, avérée et/ou vécue et une autre dont on veut convaincre des avantages ou des inconvénients. Le renvoi à ce qui existe déjà et dont l'interlocuteur en est convaincu (Le Titanic est au fond des mers, il y a eu naufrage, donc tragédie), donne la possibilité de mieux placer les arguments et de convaincre facilement.

Celui qui argumente ordonne ses arguments dans le cadre d'un raisonnement (inductif, déductif, critique, dialectique, concessif, par analogie, par l'absurde...) et d'une progression argumentative où ils sont souvent articulés entre eux par des connecteurs logiques.

Le texte « Faut-il dire la vérité au malade »¹¹ de P. Viansson Ponte et Ali, a été sélectionné pour la prise en charge de cet aspect du discours argumentatif. Ce texte offre l'avantage d'une structure clairement identifiable et que nous appelons, dans le manuel « circuit argumentatif »

Séquence 02 : Interpeller son interlocuteur, concéder, réfuter, ironiser.

Il peut tenter de soutenir l'intérêt de son propos en utilisant des anecdotes ou des exemples frappants. Suivant le contexte, il amusera le destinataire par des plaisanteries ou des traits d'esprit, ou le choquera par des formules volontairement provocantes.

Le texte « La crise des certitudes »¹² de Paul Valéry se prête à une exploitation pour mettre en évidence et montrer aux élèves les procédés utilisés pour réaliser l'intention communicative du locuteur (l'auteur) et l'enjeu de son discours. Le choix des mots, des arguments, les situations évoquées, les oppositions établies feront l'objet d'un questionnement pour montrer leur fonction et leur rôle dans le développement du discours en vue de mieux convaincre ou de persuader.

Cette intention communicative et cet enjeu devront apparaître dans l'expression écrite proposée à la suite de ce texte et dans laquelle l'élève réinvestira les procédés et les figures de style étudiés dans le texte.

La lettre de J. J. Rousseau *La propriété privée, facteur d'intégralité*¹³ présente la concession : l'auteur commence par accorder quelque crédit aux arguments adverses, pour défendre ensuite plus librement ses propres arguments. Cette stratégie lui permet de défendre avec plus de rigueur sa thèse et de rejeter totalement ou en partie la thèse adverse.

Le texte de G. de Maupassant s'élève contre les militaires qui jugent la guerre nécessaire

¹⁰ J. C. Membre, Contribution au forum citoyen sur les OGM, site Internet de l'Assemblée Nationale, 7 septembre 1998.

¹¹ P. Viansson Ponté et L. Schwartzberg, *Changer la mort*, Albin Michel, Paris 1997

¹² Paul Valéry, « Discours au collège de Sète », Variété IV, Ed. Gallimard

¹³ J.J.Rousseau, Discours sur l'origine de l'intégralité 1775

et bénéfique. Le professeur pourra aborder l'argumentation construite sur la réfutation et l'argument d'autorité. L'argument d'autorité est *la thèse* de V. Hugo que Maupassant cite et qu'il oppose à celle de Moltke. La thèse adverse, (celle de Moltke est traitée avec sévérité. En relevant les champs lexicaux antagonistes du bon et du mauvais et en étudiant leur mise en relation le professeur disposera d'un bon moyen d'approche de ce type d'argumentation.

L'étude lexicale des reprises des effets de la guerre laisse apparaître la moquerie de l'auteur pour la thèse de Moltke.

CHAPITRE III :
LA PRODUCTION ÉCRITE, CADRE
CONCEPTUEL

1. L'écrit et la production écrite

Utilisé comme substantif, l'écrit désigne dans son sens et par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage et l'inscription sur un support, d'une trace graphique et susceptible d'être lue.¹⁴

De ce point de vue, les écrits sont plus ou moins diversifiés, selon la diversité culturelle et se manifeste au moins à deux niveaux :

Le niveau de la matérialité graphique : les écrits sont multiformes, le traditionnel écrit imprimé, figuré par le livre, sur un support, graphies de toutes sortes, si l'on prend en compte l'écrit manuscrit, sa diversification est encore plus grande.

Le niveau typologie : il s'agit des types de discours (publicitaire journalistique, littéraire, scientifique) des genres de discours (affiches, éditoriaux, faits divers, reportages, vulgarisation, compte-rendu, Romans...)

Dans tous les cas, ce foisonnement par une attention particulière a portée graphique ; bien des écrits se lisent comme des images et sont le résultat de véritables créations graphiques.

La production écrite quant à elle, n'est pas une simple transcription, elle ne consiste pas en une juxtaposition de phrases bien formées, n'est pas une activité subsidiaire. En fait, elle n'est pas une activité aussi simple et son enseignement /apprentissage dans un contexte scolaire demeure relativement complexe : elle implique non pas que des savoirs mais aussi des savoir-faire.

Dans le domaine des langues étrangères, essentiellement depuis l'émergence l'approche communicative, la production se présente, au même statut que l'activité qui a un but et un sens : les apprenants écrivent pour communiquer avec un (ou des) lecteur(s) ». Donc, il s'agit d'apprendre vraiment à communiquer.

L'apprenant est donc amené à former et à exprimer ses idées, ses sentiments pour les communiquer à d'autres et donc à actualiser une compétence de communication écrite qui se définit comme étant « une capacité à produire des discours écrits bien formés y compris dans leur organisation matérielle, appropriés à des situations particulières diversifiées » BOUCHARD cité par POULIOT, 1993, p. 120.

Selon Albert (1998, p.60-61), cette compétence fait intervenir cinq niveaux de compétences (ou composantes) à des degrés divers de la production :

- Une compétence linguistique : compétence grammaticale (morphologie, syntaxe), compétence lexicale.
- Une compétence référentielle : connaissances des domaines d'expérience et des objets du monde MOIRAND, 1982.
- Une compétence socioculturelle : connaissances et appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, connaissances de l'histoire culturelle MOIRAND, 1982
- Une compétence cognitive : compétence qui met en œuvre les processus de constitution du savoir et les processus d'acquisition langue.
- Une compétence discursive(ou pragmatique) : capacité à produire un texte correspondant à une situation de communication écrite.

Ainsi, la création d'un texte fait appel à un enchevêtrement de ces compétences dont l'apprenant est amené à faire usage lors de son activité de scripteur. Mais en même temps « il doit façonner son message afin que le destinataire soit en mesure de comprendre sa pensée » (Weber, 1993, p62).Ce qui signifie qu'il se doit d'écrire d'une façon correcte mais aussi de manière intelligible et ordonnée, d'où la complexité de l'activité d'écriture : beaucoup de savoirs et d'habiletés viennent s'impliquer.

2. L'enseignement/apprentissage de l'écrit

Pour produire de l'écrit, les apprenants sont confrontés à un grand nombre de difficultés directement liées à la langue. Il est nécessaire qu'ils puissent produire le geste d'écriture, de se remémorer l'orthographe ; ainsi que les règles grammaticales, pour ne pas leur consacrer toute leur attention lors de la rédaction.

• Enseignement

Le mot enseignement vient du verbe « enseigner » qui veut dire :

L'ensemble d'activités faites par un enseignant dans un établissement scolaire qui vise à transmettre des connaissances et d'acquérir des nouvelles instructions, aptitudes et croyances.

• Apprentissage

Le mot apprentissage est dérivé du verbe « apprendre » qui étymologiquement veut dire : saisir – comprendre

L'apprentissage : « *un ensemble de décisions relatives aux actions à entreprendre dans le*

but d'acquérir des savoir et des savoirs faire »¹⁵

L'écriture est un enjeu ancien et central dans les réflexions théoriques de Jean-François Halte lorsqu'il a imaginé et questionné la pédagogie des matières « française ». Cet article cherche à montrer la persistance de quelques uns des concepts fondateurs qui ont marqué la pensée des éducateurs : du travail de projet pluridisciplinaire aux concepts de méta-programmes réécrits, l'objectif est toujours d'apprendre continuellement de l'écriture et de se connecter à des fins sociales aux textes, et à la forme transformant le comportement transformateur du matériel linguistique.

L'évaluation formative et la réécriture jouent un rôle clé dans le dispositif conçu. Les vues suggestives et intégratives toujours privilégiées expliquent pourquoi les faits linguistiques du travail écrit d'un élève sont mieux considérés comme des indicateurs de prononciation.

2.1- Un enseignement de l'écriture centré sur le sujet-apprenant

J. Laffont- Terra nova et D. Colin (2006) dans la didactique de l'écrit articulent le rapport entre sujet et écriture. Parmi ses contributions, M-C Pen loup a proposé et développé les caractéristiques d'une pédagogie de l'écriture centrée sur le sujet. L'idée centrale est que dans le processus d'apprentissage, l'élève construit ses connaissances et se construit à son tour dans et par cette acquisition. Pour cette raison, il est impossible d'arriver à des connaissances préconstruites qui resteront externes ou même inutilisables parce qu'elles n'ont pas de sens.

Comme pour tout apprentissage, trois types d'éléments sont déterminants et composent la configuration personnelle de chaque auteur : le rapport au savoir, la représentation de l'objet d'apprentissage et le « capital » au sens de Bourdieu, c'est-à-dire le capital culturel, le capital social et le capital de confiance (M.C. Pen Loup :85-86). Conduit nécessairement le didacticien à se poser la question des modèles. S. Plane aborde ce problème en insistant sur la tension propre à l'activité scripturale prise entre universalité et singularité, tension qui rend délicate toute tentative de modélisation (p36-40). En effet, si certaines constantes existent bien dans les procédures d'écriture, la singularité, c'est-à-dire ce qui relève de la configuration propre à chaque scripteur, est considérée comme un élément moteur de la production écrite. Malgré les différentes tentatives de modélisation qui vont du modèle rhétorique classique à ceux plus-récents issus des travaux de psychologie cognitive ou de psycholinguistique, les divergences dans la description de l'activité

¹⁵J. Piere cuq, dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, 2003, P78-79.

demeurent et l'impossibilité de décrire l'acte d'écriture apparaît. Une conclusion s'impose : il ne peut être proposé de modèle unique rendant compte d'une activité d'écriture qui serait universelle et c'est en adoptant le point de vue du singulier, c'est-à-dire en prenant comme point de départ les contraintes auxquelles chaque scripteur devra trouver une réponse qu'il est possible d'envisager une didactique de l'écriture. L'approche proposée consiste à prendre en compte cinq catégories de contraintes qui sont universelles, mais auxquelles chacun portera des réponses individuelles, ce sont :

« Les contraintes d'ordre linguistique ; les contraintes d'ordre psycholinguistique imposée par les limites des ressources cognitives du scripteur ; les contraintes résultant de prescription imposée par la consigne ou que le scripteur s'impose ; des contraintes imposées par le médium de production ; des contraintes imposées par le texte produit » S. Plane (p. 48-50)

Les réponses qui y sont apportées sont dépendantes du rapport que chacun entretient avec l'activité scripturale. Penser la didactique de l'écriture consiste à faciliter la rencontre entre la configuration individuelle et ces contraintes universelles. Pour cela, il faut aider chacun à se construire des représentations efficaces sur l'activité scripturale et à améliorer son rapport à l'écrit, ainsi qu'à acquérir des outils linguistiques, textuels et culturels, suffisants pour s'adapter aux contraintes d'écriture. Dans cette conception de l'écriture centrée sur le sujet- apprenant, l'acquisition des normes n'est pas secondaire et abandonnée au profit d'une libre expression personnelle, au contraire, le développement des capacités scripturales ne peut se faire sans une automatisation des savoirs nommés (J. Lafont terra- nova et D. Colin ; S. Chartrand ; I. Delcambre ; G. Legrand) et sans une réelle connaissance des critères génériques et textuels (F. Thyron ; M.L. Elalouf ; C. Corbin ; B. Daunay...)

A partir de ce cadre théorique commun, deux grands groupes d'activités sont présentés : celles qui prennent l'écriture comme outil d'apprentissage et celles qui en font un objet d'apprentissage.

2.2- L'écriture comme moyen d'apprentissage et d'enseignement

Parmi les principales fonctions de l'écriture, celle qui est le plus rarement évoquée par les élèves et les enseignants est indéniablement la fonction cognitive, comme le rappelle I. Bordallo dans l'ouvrage coordonné par M. H Roques, les écritures du « je » (2006) cependant son rôle dans l'élaboration de la pensée, des savoirs et dans la construction d'un point de vue personnel est

important. C'est grâce à cela que l'écriture constitue un outil au service de l'apprentissage, et qu'elle permet de conceptualiser ce qui s'apprend, mais également de construire en tant qu'apprenant.

Cette double fonction est à l'origine de plusieurs présentés dans les différents ouvrages.

Dans un premier temps, l'écriture permet de faire émerger les représentations et le rapport à l'écriture que les apprenants ont construit, ce que M. C Penloup appelle « le déjà-là, c'est-à-dire le bagage avec lequel un apprenant aborde l'écriture » (p. 84) et à partir duquel l'enseignant doit envisager l'apprentissage. Dans certains cas, il existe des malentendus, c'est-à-dire des conceptions erronées qui risquent d'entraver l'acte d'apprendre comme le rappelle J. Grinon, dans le n 33 de Repères :

« La manière dont les élèves se représentent l'activité d'écriture, et en particulier l'activité de fiction, apparaît comme un enjeu didactique important. Les confusions sur les buts et la nature des tâches scolaires d'écriture constituent des obstacles à la réussite dans ces tâches et à l'apprentissage de l'écriture » S. Plane (p.76)

Il est nécessaire de connaître ces représentations et de pouvoir travailler sur le rapport à l'écriture que les élèves élaborent. L'une des solutions est l'écriture autobiographique, comme le propose Y. Reuter, dans *Réflexivité* Dufay et F. Thyron. Dans le but de faire apparaître les représentations des étudiants et de rendre lisible leur rapport à l'écriture.

2.3- L'écriture comme outil de réflexion

Remplir une fonction réflexive car elle permet de revenir sur le savoir ou l'expérience en train de s'élaborer, c'est cet objectif qui est visé dans la mise en place d'un journal de bord ou du mémoire professionnel des futurs enseignants. I. Bordallo, dans les écritures du « je » parle de « carnet d'essai » pour désigner un outil mis en place dans une classe.

Il s'agit de tenir une sorte d'agenda de ses acquis et de ses écrits et des différents moments de l'année. Ce carnet permet de garder une trace de progrès et de l'évolution des connaissances, de parler de ses lectures, de préparer des bilans en relevant des éléments qui semblent importants, enfin de s'entraîner à l'argumentation, c'est-à-dire d'utiliser cette matière pour construire un point de vue personnel.

Ce carnet prend différents aspects et chacun l'individualise, dans une relation personnelle à l'écriture.

L'écriture facilite ainsi les autours réflexifs sur les apprentissages et contribue à les conforter, donc qu'elle est utilisée comme un outil de formation professionnelle.

Afin de faciliter le succès de l'apprenant, il est nécessaire de travailler sur les écritures autobiographiques.

2.4- **L'écriture comme objet d'apprentissage et d'enseignement :**

De tous les apports, l'enseignement et l'apprentissage de l'écriture se manifestent sous tous leurs aspects comme une appropriation de la culture de l'écriture. Tous les articles publiés dans *Les Ecritures du « je »* s'intéressent à lier la pratique de la lecture et de l'écriture au problème de l'autobiographie, grâce à nos allers-retours résolvant le problème de l'authenticité. Aussi simple qu'une autobiographie soit la lecture et l'écriture de soi exigent de la distance et doivent surmonter l'hypothèse naïve de certains lecteurs/écrivains selon laquelle toute autobiographie est une image fidèle de la réalité. Les différentes approches proposées visent à faire reconnaître et comprendre que toute écriture de mémoire est une reconstruction, et que l'écriture de soi demande plus d'action que le rappel des faits dans leur état d'origine. Pour ce fait les lycéens sont d'abord mis en situation d'écriture, en plus un parcours de lecture leur est proposé pour confronter leurs choix avec ceux des auteurs.

J. Grinon pose une question à propos de l'écriture de fiction dans le numéro 33 de la revue *Repères*, consacrée à l'écriture de fiction. Soulignant une possible incompréhension du lien entre lecture et écriture, l'auteur propose un scénario d'écriture dans lequel l'œuvre originale s'enrichit d'emprunts aux textes sources. Ces emprunts non seulement enrichissent l'écriture originale, souvent sommative, mais permettent également de surmonter la confusion entre écriture scolaire et originalité, voire entre récits d'expérience et vérité. De plus, ces emprunts facilitent l'acquisition du langage et du vocabulaire.

Dans tous les cas, l'enseignement de l'écriture soulève des questions sur l'acceptation des travaux des élèves

M. Froment récapitule deux modes de réception de travaux d'apprenants : une réception linguistique et cognitive qui sert à faire référence à l'organisation textuelle et sur des éléments linguistiques et sémantiques qui font la cohérence. Une réception favorise des aspects stylistiques l'expression de subjectivité a une place importante.

3. L'argumentation et ses caractéristiques

Les articles argumentatifs n'ont pas un but unique. Il est conçu pour changer la croyance

du lecteur, pour bousculer ses croyances pour lui faire changer d'avis. La révision de ce point de vue nécessite une réorganisation des connaissances et d'une défense de la thèse qui peut ou non être expliquée. Une propriété inhérente au langage est que les fonctions d'argumentation ne sont pas associées à un seul type de texte.

Une stratégie persuasive peut dicter la structure d'une histoire ou d'une description tant qu'elle sert à défendre le « pourquoi ».

L'efficacité argumentative repose alors sur des phénomènes de cohésion sémantique, lexicale et syntaxique et sur des modes d'enchaînement (causal, consécutif, oppositif, etc.) et de raisonnement (inductif/déductif)

Toute argumentation est orientée vers une conclusion que le lecteur doit pouvoir juger acceptable alors même qu'il ne l'aurait pas admis au préalable. Cette conclusion s'appuie sur des données pour combattre une thèse antérieure A, et faire reconnaître la validité d'une thèse B, procédant fondamentalement d'une réfutation, la logique argumentative aboutit à une conclusion inverse de celle que l'on aurait attendue tout d'abord.

Cette relation d'inversion, étayée par un ou plusieurs arguments probants, apparaît à la fois dynamique et structurante car elle instaure un ordre et une hiérarchie entre les composantes propositionnelles du texte.

3.1- Qu'est-ce qu'argumenter ?

L'objectif principal d'une argumentation est de convaincre par le développement raisonné d'une idée directrice « la thèse ». Celle-ci est soutenue par des « arguments » et « illustrée par des exemples » dans le cadre d'une démonstration fondée, le plus souvent, sur un raisonnement logique.

Les étapes de ce raisonnement sont articulées entre elles : ces relations entre les idées peuvent rester implicites ou peuvent être explicitées par des outils argumentatifs appelés connecteurs ou articulations logiques.

L'étude d'un texte argumentatif consiste donc à repérer et analyser :

- La thèse du locuteur, les arguments et les exemples qu'il présente.
- Le raisonnement suivi (ou parcours démonstratif)
- Les relations et les connecteurs logiques qui structurent ce raisonnement.

4. La thèse/arguments/ exemples

4.1- La thèse

La thèse est l'idée directrice d'un texte argumentatif. C'est ce dont on veut convaincre le lecteur.

4.2- Les arguments

L'argument est une preuve qui justifie la thèse. C'est la mise en ordre des arguments qui structure l'argumentation.

4.3- Les exemples

L'exemple est l'élément qui accompagne chaque argument. Il donne à l'argument plus de force en proposant une représentation sensible. Le plus souvent, un exemple s'emploie pour illustrer un argument mais il arrive aussi que l'exemple ait une valeur argumentative.

5. Les types d'argumentation et les types de raisonnements

Selon l'encyclopédie Universalis, l'argumentation est la manière de présenter et de disposer les arguments, il représente aussi l'ensemble des arguments qui en résulte. Alors que le raisonnement est une argumentation qui vise à établir une conclusion.

5.1- Argumentation et réfutation

Dans la mesure où un texte argumentatif défend une thèse dont il veut convaincre le lecteur, il prend nécessairement position, implicitement ou explicitement, contre la thèse adverse. C'est pourquoi il comporte très souvent, à côté des arguments qu'il développe, une contre argumentation : c'est-à-dire qu'il utilise des arguments qui ont pour but de détruire la thèse adverse. On appelle cette partie l'argumentation la réfutation.

5.2- Les types de raisonnement

Un parcours démonstratif peut s'appuyer sur différents types de raisonnement :

- Raisonnement inductif : Le raisonnement inductif part de faits particuliers d'observation, pour aboutir à une conclusion de portée générale.
- Raisonnement déductif : Le raisonnement déductif part d'une hypothèse ou d'une idée

générale pour déduire une proposition particulière. Le « syllogisme », par exemple, est un raisonnement déductif qui tire une conclusion de deux proposition(ou prémisses) présentées comme vraies.

- Exemple : les hommes sont mortels, or Socrate est un homme, donc Socrate est mortel.
- Raisonnement concessif : Le locuteur semble admettre un fait ou un argument qui s'oppose à sa thèse mais maintient finalement son point de vue.
- Raisonnement critique : Le locuteur critique ou réfute la thèse opposée à la sienne. La télévision, ce chef-d'œuvre du progrès, est un principe de régression vers le bas, vers l'archaïsme ; elle simplifie et durcit jusqu'à la caricature les pires traits de ce que Montesquieu nommait « l'esprit général » d'un peuple, elle l'attache à ces masques qu'elle colle à son visage. Chaque pays d'Europe est ainsi contracté et réduit à un petit nombre de personnages- modèles qui ressortissent à son folklore le plus dégradé. Marc Funaroli, l'Etat culturel, De Fallois, 1991.
- Raisonnement par l'absurde : Le raisonnement par l'absurde imagine les conséquences absurdes d'une proposition pour la réfuter.
- « Quelques mauvais plaisants ont abusé de leur esprit jusqu'au point de hasarder le paradoxe étonnant que l'homme est extraordinairement fait pour vivre seul comme un loup- cervier, et que c'est la société qui a dépravé la nature (début du raisonnement par l'absurde). Autant voudrait dire que, dans la mer, les harengs sont originairement fait pour nager isolés et que c'est par un effet de corruption qu'ils passent en troupe de la mer glaciale sur nos côtes. » Voltaire, article Homme du Dictionnaire Philosophique.

6. La structure d'un texte argumentatif et citations

Etudier la structure d'un texte argumentatif, c'est aussi étudier sa progression.

Cette progression est assurée pour un certain nombre d'indices textuels, implicites ou explicites qu'on peut classer en 3 domaines principaux : indices d'énonciation, indices d'organisation, indices lexicaux.

Les indices d'énonciation : Par définition, le texte argumentatif suppose une forte implication de l'argumentateur même si celle-ci peut-être plus ou moins manifeste

Il est d'autre part un lieu par excellence de la « polyphonie ». L'observation du système énonciatif sera donc un outil d'analyse privilégié.

La position de l'argumentateur par rapport à l'énoncé se lit, au niveau du langage, dans ces

traits de subjectivité.

Une première série de traits est constituée par les déictiques, c'est-à-dire les termes qui articulent l'énoncé sur la réalité extralinguistique en faisant référence à la situation de communication (pronoms personnels de la 1ère et 2ème personne, système des temps, marques de localisation temporelle du type « ici » et « maintenant », qui demandent à être interprétés par rapport à celui qui parle)

Une deuxième catégorie de traits est constituée par les modalisateurs, c'est-à-dire les procédés qui signalent le degré d'adhésion du sujet d'énonciation aux contenus énoncés.

Ces procédés sont très divers : utilisation d'adverbes (évidemment, certainement, incontestablement, peut-être...) ou des périphrases équivalentes, expression introductive du type « il est certain Que, « peut-être faut-il considérer que », utilisation de guillemets pour mettre à distance un énoncé ou au contraire d'italique pour mettre en valeur, emploi du conditionnel, etc.

La présence de l'argumentateur se manifeste enfin dans l'utilisation de tous les termes subjectifs, qu'elle soit leur catégorie grammaticale : adjectifs, substantifs, verbes, adverbes. Ce sont les termes par lesquels l'argumentateur manifeste sa réaction par rapport à ce dont il est question ou évalue sur le plan qualitatif ou quantitatif ce dont il est question.

Enfin la subjectivité de l'énonciateur se marque dans la façon de sélectionner et de hiérarchiser les informations.

6.1- Les indices d'organisation

Compte tenu des caractéristiques générales du texte argumentatif, on recherchera tout ce qui peut aider à identifier la présentation des thèses et l'agencement des arguments.

A un niveau relativement extérieur, il s'agira de la disposition typographique du texte, lorsqu'elle est signifiante, ce qui n'est pas toujours le cas, dans l'écriture de presse notamment où elle n'est pas forcément voulue par l'auteur.

6.2- Les outils grammaticaux

Les idées qui composent un texte argumentatif sont liées par des relations logiques. Elles peuvent être exprimées par des mots de nature diverses : adverbes, conjonctions de coordination, conjonctions de subordination, tournures verbales « ex : c'est pourquoi »

La ponctuation peut aussi exprimer une relation logique : les deux points peuvent introduire

un exemple, les parenthèses intégrer un détail supplémentaire, le point d'interrogation annonce une explication.

On peut retenir six relations logiques fondamentales : l'addition, la comparaison, l'opposition, la cause, la conséquence et la concession.

6.2.1- L'addition

L'addition permet d'ajouter un argument ou un exemple nouveau aux précédents.

Ou addition des connecteurs logiques : et, en outre, par ailleurs, ensuite, enfin, c'est-à-dire, de plus, d'une part, d'autre part, non seulement...

6.2.2- La comparaison

La comparaison permet d'établir un rapprochement entre deux faits. Connecteurs logiques : de même, de la même manière, ainsi que, comme...

6.2.3- L'opposition

L'opposition permet d'opposer deux faits ou deux arguments souvent pour mettre en valeur l'un d'entre eux.

Connecteurs logiques : mais, en revanche, pourtant, cependant, au contraire, toutefois, or...

6.2.4- La cause

La cause permet d'exposer l'origine, la raison d'un fait.

Connecteurs logiques : car, en effet, étant donné, parce que, en raison de, effectivement...

6.2.5- La conséquence

La conséquence permet d'énoncer le résultat, l'aboutissement d'un fait ou d'une idée.

Connecteurs logiques : donc, c'est pourquoi, en conséquence, ainsi, il s'ensuit que, de sorte que, à tel point que, par conséquent...

6.2.6- La concession

Il faut faire une place particulière à la concession car elle ne peut être assimilée à l'opposition. Lorsqu'il (l'auteur d'un texte argumentatif) utilise la concession, c'est pour reconnaître que la thèse adverse n'est pas totalement infondée. Il est vrai que c'est souvent une stratégie de l'argumentation : si l'auteur rejetait catégoriquement la thèse réfutée, il pourrait paraître intolérant, et cela desservirait son ambition de s'imposer au lecteur. On peut noter quelques outils qui expriment la concession : mais, bien que, il est vrai que, sans doute, en dépit de, quoique, il faut reconnaître que.

6.3- Les figures d'un texte argumentatif

Le texte argumentatif a pour objectif d'emporter l'adhésion du lecteur ; c'est-à-dire de l'amener à reconnaître la validité de la thèse proposée. Pour atteindre son but, il doit à la fois convaincre et persuader.

La persuasion a pour unité de base la figure, aussi appelée procédé rhétorique.

6.3.1- Les figures d'analogie

La comparaison : La comparaison établit une relation de similitude entre deux termes ou deux idées qui ont un élément commun.

Par exemple, la phrase suivante « la vie est semblable à un long fleuve tranquille » se compose d'une première réalité (la vie) que l'on va comparer à une autre (un long fleuve), d'un outil de comparaison explicite (est semblable à) et d'un point commun qui justifie la ressemblance : la notion d'écoulement (le passage du temps est similaire aux flux de l'eau).

Cet exemple semble seulement constater la ressemblance entre les 2 termes de la comparaison, cependant, comme outil argumentatif, la comparaison peut aller plus loin et inventer des analogies, quelque fois, tout à fait discutables.

Si par exemple un politicien déclare : « les immigrés dans notre société sont comme des corps étrangers dans un orgasme ; ils vivent en parasites ». On peut observer qu'il justifie sa xénophobie en opérant une transposition dangereuse du plan biologique sur le plan social. De telles comparaisons peuvent servir à encourager des opérations racistes de « purification ethnique »

La métaphore : C'est un moyen très efficace pour valoriser une thèse, ou surtout

dévaloriser celle de l'adversaire.

Il s'agit d'une comparaison implicite, au lieu d'exposer les 2 termes de la comparaison en les disposants face à face, elle les assimile en un seul énoncé.

La métaphore comme la comparaison, rend sensible l'idée ; mais plus encore que la comparaison, elle l'impose par son caractère imagé : le lecteur n'a pas le temps de réagir.

Des expressions usées comme « une âme de feu », « une volonté de fer », conservent malgré tout un pouvoir d'influence.

Comme la comparaison, la métaphore peut dans un texte argumentatif imposer des « évidences » qui n'en sont pas. Ce qui est « pouvoir de suggestion » dans un texte poétique, peut devenir « pouvoir de propagande dans un texte argumentatif ».

Dans le sillage de la métaphore, le symbole, l'allégorie, la personnification sont des moyens classiques destinés à émouvoir ou à éblouir le lecteur.

6.3.2- Les figures d'opposition

6.3.2.1- L'antithèse :

L'antithèse n'est pas seulement fréquente dans les textes polémiques où l'énonciateur tente toujours plus ou moins de « diaboliser » son adversaire pour s'innocenter lui-même.

Elle est utilisée dans les textes argumentatifs chaque fois qu'un auteur exprime les aspects contradictoires du sujet, de son discours ou qu'il désire exposer une thèse en l'opposant à une autre, ou encore qu'il établit un parallèle entre diverses réalités. Ainsi, le fameux parallèle que la Bruyère développe entre Corneille et Racine, multiplie les antithèses. Corneille nous assujettit à ses caractères et à ses idées, Racine se conforme aux nôtres ; celui-là peint les hommes comme ils devraient être, celui-ci les peint tels qu'ils sont...

Les recensements des antithèses, dans un texte argumentatif permet de pénétrer en profondeur la pensée d'un écrivain parce que l'antithèse n'est pas le simple constat d'une opposition pour convaincre le lecteur. Dans les textes argumentatifs, par leurs effets de symétrie, les antithèses font croire à la justesse de la vision (souvent manichéenne) des auteurs.

6.3.2.2- L'antiphrase :

L'antiphrase est une phrase qui signifie justement le contraire de ce qu'elle énonce, le plus souvent grâce à l'intonation ironique. Il suffit de s'exclamer ; « c'est du joli » devant une vilaine action pour faire une antiphrase. L'ironie, un des procédés les plus efficaces de l'argumentation, procède fondamentalement par antiphrase.

Un texte célèbre est entièrement construit sur ce procédé : De l'esclavage des négres

(l'esprit des lois, 1748) de Montesquieu.

6.3.2.3- Le paradoxe :

Le paradoxe est un énoncé qui s'oppose à l'opinion commune ou aux vérités admises.

6.3.2.4- L'oxymore et le chiasme :

L'oxymore et le chiasme sont également des figures de style utilisées pour surprendre ou éblouir le lecteur.

L'oxymore, qui allie 2 termes de sens contraire (une paix armée) pique la curiosité ; il peut être au service d'un paradoxe, d'un titre « accrocheur »

Le chiasme, qui croise des termes mis en opposition ou en parallèle, produit un effet de structure achevée qui rend « indiscutable » l'idée exprimée : « il faut manger pour vivre et non vivre pour manger ».

6.3.3- Les figures d'amplification

6.3.3.1- L'anaphore :

Elle vise en général 2 effets : Ordonner des sentiments ou des pensées pour la clarté de l'exposé.

Disposer ces pensées ou sentiments selon un ordre croissant pour mieux entraîner le lecteur.

6.3.3.2- L'hyperbole :

Démensurément la réalité ou la pensée qu'il est censé traduire. L'hyperbole est la figure de l'excès, de l'exagération : l'énoncé grossit

Dans les textes argumentatifs, où une exagération trop visible pourrait desservir la thèse de l'auteur, l'hyperbole prend une autre allure : elle se présente par exemple sous la forme d'une généralisation abusive, ou d'une métaphore un peu appuyée : « un véritable cancer financier ronge notre économie, les médias ont décervelé la jeunesse... »

6.3.3.3- L'euphémisme :

L'euphémisme est la figure de l'atténuation : l'énoncé affaiblit la réalité qu'il est censé exprimer « le 3^e âge pour les vieillards ». On notera toutefois que, dans certains textes argumentatifs, l'emploi de l'euphémisme peut, intentionnellement, servir un effet inverse : on n'atténue la réalité évoquée que pour faire ressortir, par réaction, l'horreur de cette réalité.

6.3.3.4- La litote :

La litote, au lieu de dire la chose, nie son contraire : « il n'est pas génial pour dire il est franchement stupide », elle sera donc une arme efficace dans les textes argumentatifs de tonalité ironique ou polémique.

6.4- Citations sur l'argumentation

- ❖ **René Descartes, extrait de lettre à Chanus(1647)** : « la parole a beaucoup plus de force pour persuader que l'écriture »
- ❖ **Blaise Pascal, De l'esprit géométrique(1658)** : « l'art de persuader consiste autant en celui d'agréer, qu'en celui de convaincre »
- ❖ **Molière, Premier placet présenté au roi sur la comédie du Tartuffe(1664)** : « le devoir de la comédie étant de corriger les hommes en les divertissant, j'ai cru que(...) je n'avais rien de mieux à faire que d'attaquer par des peintures ridicules les vices de mon siècle »
- ❖ **François de la Roche Foucauld, Maximes(1664)** : « l'homme le plus simple qui a de la passion persuade mieux que le plus éloquent qui n'en a point »
- ❖ **La Fontaine, Fables(1668)** : « conseil tenu par les rats : ne faut-il que délibérer, la cour en conseillers foisonne ; est-il besoin d'exécuter, l'on ne rencontre plus personne »
- ❖ **Blaise Pascal, Les Pensées'1671)** : « on se persuade mieux, pour l'ordinaire, par les raisons qu'on a soi-même trouvées, que par celles qui sont venues dans l'esprit des autres »
- ❖ **L'Autréamont, les chants de Maldoror(1869)** : « le meilleur moyen de persuader consiste à ne pas persuader »
- ❖ **Victor Hugo, les Misérables(1862)** : « rien n'est stupide comme vaincre ; la vraie gloire est convaincre »
- ❖ **Elisabeth Wolff** : « tenter de persuader, c'est démontrer que l'on n'a pas d'arguments pour convaincre »
- ❖ **Alexandre Dumas Fils** : « ne discutez jamais, vous ne convaincrez personne. Les opinions sont comme des clous »

7. La compréhension de l'écrit :

La lecture comme une matière scolaire, se considère comme une activité fondamentale pour développer des compétences en matière de l'écrit. Donc une bonne compréhension d'un texte, aide l'apprenant à connaître la langue ainsi que les nouvelles connaissances.

Afin de comprendre l'acte de la lecture ainsi que les stratégies d'enseignements utilisées pour appréhender un texte, il nous semble évident de s'arrêter sur la définition de la compréhension en lecture.

7.1- La compréhension : Qu'est ce que ça veut dire ?

La compréhension vient de « comprendre », mot issu de compréhension qui signifie en latin, au sens propre « saisir, enfermer » et au sens figuré « saisir par intelligence, embrasser par la pensée » Dictionnaire Gaffiot.

En didactique des langues, la compréhension est l'opération mentale de décodage d'un message oral par un auditeur (compréhension orale) ou d'un message écrit par un lecteur (compréhension de l'écrit). Cette opération nécessite la connaissance du code oral ou écrit d'une langue (et celle des registres du discours des interlocuteurs ou des textes écrits) et s'inscrit dans un projet d'écoute/ de lecture pour s'informer, se distraire... J.P Robert (p. 18).

Si nous parlons de compréhension de l'écrit, nous faisons référence à la lecture dont la compréhension se considère comme un élément essentiel pour saisir le sens global d'un texte.

Selon Giasson : « lire, c'est comprendre le sens d'un texte. »

La lecture interactive est une méthodologie de lecture en classe de FLE proposée par Francine Circurel dans son ouvrage Lectures Interactives de 1991. Elle a été largement inspirée des modèles de lecture de son époque, surtout de l'Approche Globale de Sophie Moirand.

Dans le modèle de lecture proposée par Circurel, la lecture est toujours active, elle fait interagir constamment le texte et les connaissances préalables de l'apprenant-lecteur.

La compréhension d'un texte exige la présence de trois éléments importants : le lecteur, le texte et le contexte entrant dans une interaction.

De ce fait, Legendre (2006 :p. 262) affirme que la compréhension de l'écrit est « *une opération dont les composantes principales sont le lecteur, le texte et le contexte, et dans lequel le lecteur crée du sens en interprétant le texte à partir de ses connaissances, de ses opinions, de ses sentiments, de sa personnalité et de son intuition de lecture* »

- ❖ **Le lecteur** : lors de la compréhension de l'écrit, il active ses connaissances préalables ainsi que ses attitudes face au déchiffrement des structures syntaxiques ainsi que de son lexique. Il représente l'élément essentiel dans la lecture interactive. Il faudrait qu'il ait des connaissances d'ordre phonologique, syntaxique, pragmatique et surtout sémantique.
- ❖ **Le texte** : ici nous faisons référence au genre du texte, sa structure, ses caractéristiques, la cohérence et la cohésion des idées, le contenu...etc.
- ❖ **Le contexte** : ne concerne pas le contenu du texte mais les conditions

psychologiques, sociales dans lesquelles le texte est structuré. Ici, nous parlons des structures cognitives et effectives qui sont propres au lecteur. Bref, c'est les conditions dans lesquelles se trouve le lecteur pour analyser un texte.

PARTIE II:
APPROCHE PRATIQUE ET ANALYSE DU
CORPUS

CHAPITRE I :
PRÉSENTATION DU CORPUS ET ANALYSE
DES DONNÉES

1. Description de corpus

Notre corpus comprend deux parties essentielles pour répondre à la problématique sur laquelle se fonde notre recherche. Dans un premier lieu nous avons fait un questionnaire destiné aux élèves de la troisième année secondaire. Ce questionnaire se compose de 12 questions. En second lieu ; nous avons des copies de la production écrite des apprenants de la troisième année cycle secondaire sur « Facebook » à étudier. Puis nous avons transcrit une séance de compréhension de l'écrit qui est considérée comme un outil efficace au développement des compétences scripturales chez l'élève.

Présentation du terrain de l'enquête :

Nous avons effectué notre enquête dans le lycée Abou Baker BELKAID, qui se situe dans la commune d'Ain Tolba, Wilaya d'Ain Témouchent, inauguré en 2005. Il comprend 22 salles de cours, 5 laboratoires, un laboratoire pour informatique, une bibliothèque, une salle de lecture, une salle de sport et un restaurant.

Cet établissement assure la scolarisation de 461 apprenants (164 garçons et 297 filles)

1.1- A la découverte de l'enseignante

L'enseignante qui a accepté de nous ouvrir ses portes est titulaire d'une licence en français option didactique obtenue à l'université d'Oran. Elle a 12 ans d'expérience dans ce secteur.

J'ai pu assister avec elle à 3 séances, deux séances de la compréhension de l'écrit et une séance de la production écrite. Elle m'a aidé dans l'élaboration de cette enquête, et ma présence ne lui a pas posé de problèmes.

1.2- Description de la classe

Si nous parlons des interactions compréhension-production écrite nous parlerons également du lieu pédagogique où s'effectuent ces opérations.

Selon J-P Cuq : « *la classe crée artificiellement des conditions d'appropriation de savoirs et de savoir-faire. Elle est le lieu par excellence de toutes les interventions pédagogiques et l'espace de la Co-construction du savoir* » (p. 42)

Par d'autres mots, la classe est une organisation pédagogique qui regroupe un ensemble d'apprenants sous la direction d'un professeur pour assurer l'interaction entre apprenant et enseignant. La classe est aussi le lieu institutionnel par excellence où l'enseignant est en interaction avec ses élèves. Chacun a sa mission, le professeur est amené à expliquer les leçons et à transmettre le savoir aux apprenants.

D'un point de vue didactique, on peut définir la classe comme : « *un concept méthodologique marqué par la compréhension des paramètres d'appropriation* » (p. 42)

- ❖ Une compression de l'espace : puisque c'est un lieu technique caractérisé par sa localisation (école, lycée, université, etc.).
- ❖ Une compression du temps : variable en fonction des cultures scolaires, le nombre de séances choisis par l'institution.
- ❖ Une compression disciplinaire, fondée sur des représentations culturelles, idéologiques et méthodologiques.

Le nombre d'élèves dans la classe est de 18 élèves. Nous signalons que le niveau d'étude des élèves est hétérogène d'après notre observation personnelle des notes de compositions ainsi qu'à travers les remarques avancées par leur enseignante.

1.3- Collecte de corpus

Notre corpus se compose d'un questionnaire ciblé aux élèves de la troisième année secondaire filière lettres et langues étrangères.

1.3.1- Qu'est ce qu'un questionnaire ?

Selon Zay : « *un questionnaire consiste essentiellement à soumettre aux jugements individuels, un gamme de propositions distinctes centrées autour d'un même sujet. Il est rempli soit par l'enquêté lui-même ou l'enquêteur* ».

Nous avons aussi des copies d'une production écrite faite par les apprenants de la classe et la transcription d'une séance de la compréhension de l'écrit.

1.3.2- Le questionnaire

Consulter l'annexe

2. L'analyse du questionnaire

Dans cette partie, nous allons analyser notre questionnaire, en nous basant sur des tableaux ; des commentaires et des graphiques circulaires.

Sexe	Nombre	Pourcentage
féminin	15	83.33%
masculin	03	16.66%
Total	18	100.00%

Tableau 1:le genre des élèves

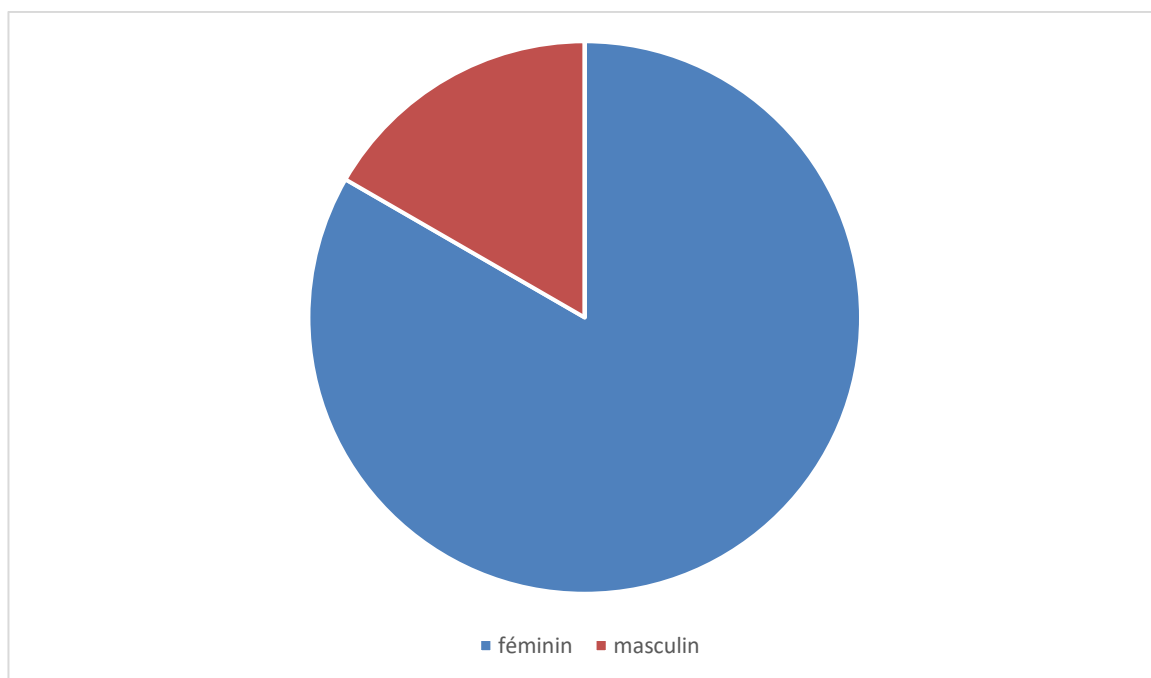


Figure 1 : le sexe de la classe de la troisième année cycle secondaire

Commentaire

Nous avons fait notre enquête avec les apprenants de la troisième année cycle secondaire, filière lettres et langues étrangères. La classe se compose de 18 apprenants, 15 élèves sont de sexe féminin et qui représentent 83,33% et 03 masculins représentent 16,66%. Donc nous avons constaté que la plupart des réponses sont écrites par les filles.

Question n 01

D'après une dizaine d'années d'apprentissage de la langue française. Votre niveau en français est :

- ❖ Faible
- ❖ Moyen
- ❖ Bien
- ❖ Très bien
- ❖ Excellent

Choix d'équipe	Nombre 03	Pourcentage
Faible	03	16.66%
Moyen	10	55.55%
bien	05	27.77%
Très bien	00	00%
Excellent	00	00%

Tableau 2:: la maitrise de la langue française

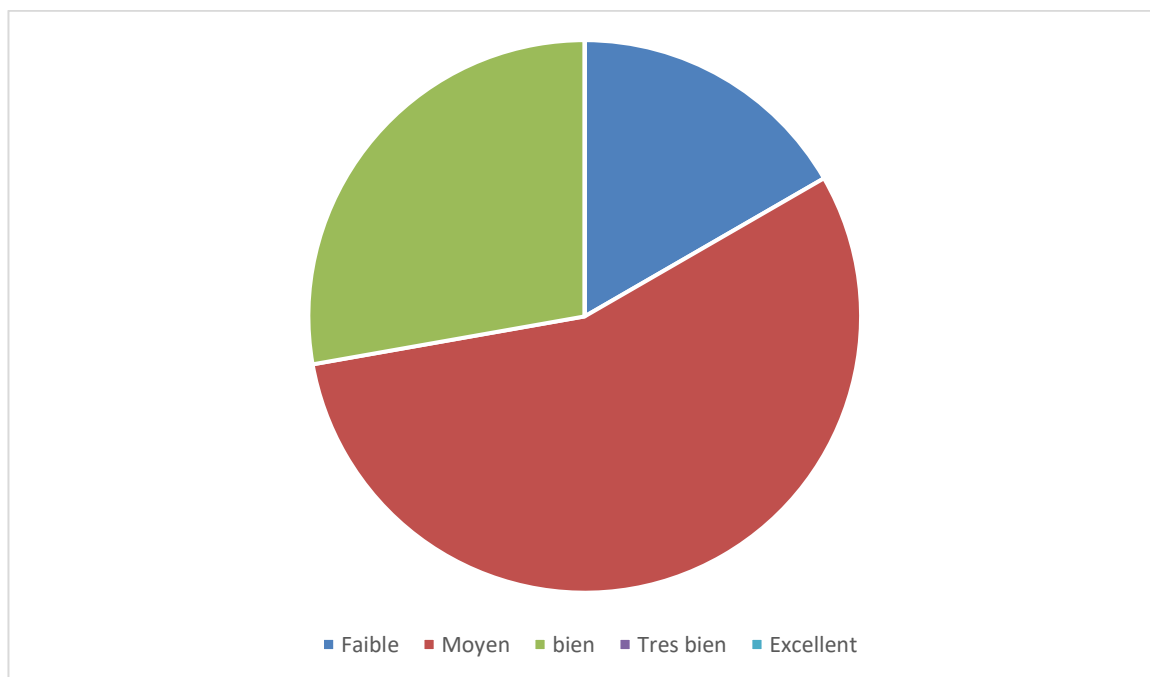


Figure 2 : niveau de la langue française chez le lycéen

Commentaire

Nous avons posé notre première question afin de savoir à quel point l'élève de la troisième année secondaire maîtrise la langue française. Sachant que l'apprentissage de cette langue étrangère dans les établissements algériens commence à l'âge de 9 ans (troisième année cycle primaire).

Après l'analyse des réponses, nous avons trouvé que 55,55% des élèves ont déclaré que leur niveau en langue française est moyen. Tandis que 27,77 % des apprenants ont considéré que leur niveau en cette langue étrangère dépasse le moyen, il est donc est bien. 16,66% pensent que leur niveau en langue française est faible.

Grace à cette question, nous pouvons avoir une idée sur la qualité des rédactions des apprenants.

Question n 02

Selon les évaluations faites par votre professeur et d'après les notes que vous avez eu ; l'apprentissage de la langue française au lycée est pour vous :

Facile ?

Difficile ?

Choix de réponse	Nombre de répétition	Pourcentage
Facile	08	44.44%
Difficile	07	38.88%
Moyen	03	16.66%

Tableau 3: l'apprentissage du française par l'élève témouchentien

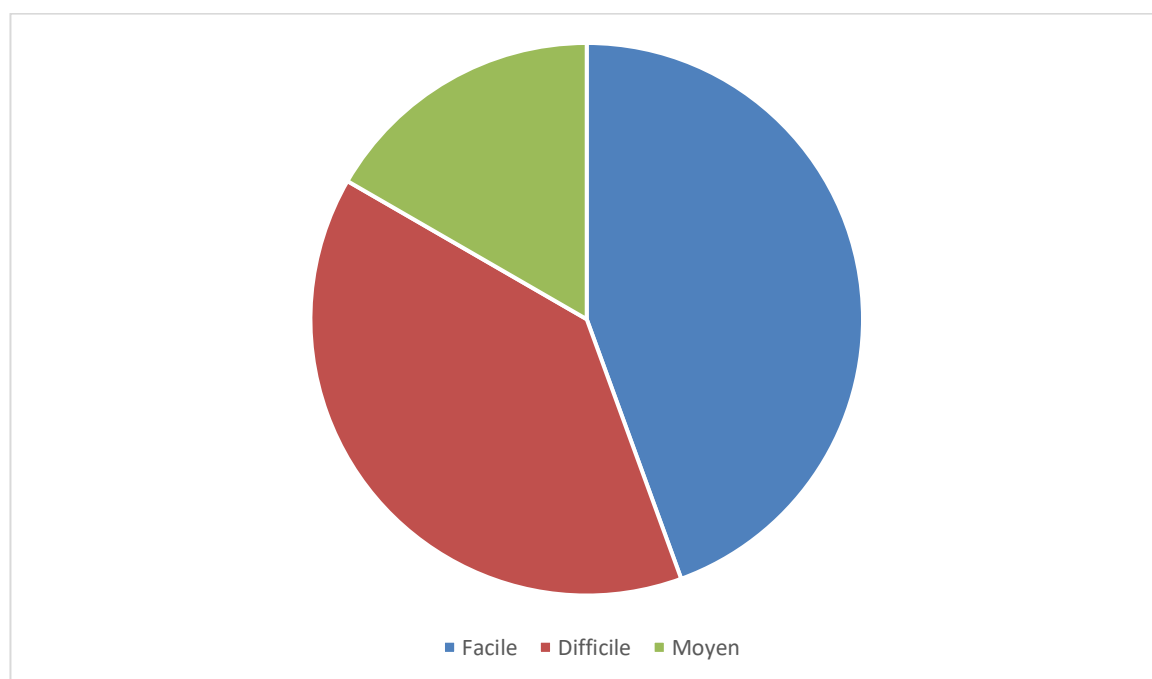


Figure 3 : l'apprentissage de la langue française en vue de l'apprenant Témouchentien

Commentaire

La deuxième question a pour but de savoir si l'apprentissage de la langue française au cycle secondaire est difficile ou pas.

D'après cette question, nous avons trouvé que 44,44% des apprenants ont affirmé que l'apprentissage de la langue française au lycée est facile. Or, 38,88% des élèves ont trouvé des difficultés lors l'apprentissage de cette langue.

Malgré que nous avons proposé deux choix de réponses à cette question fermée 16,66% des élèves ont proposé une autre réponse, ils ont considéré que l'apprentissage de cette langue étrangère est parfois facile et d'autre fois difficile.

Question n 04

La langue française est selon vous une langue :

Nécessaire ?

Auxiliaire ?

Choix de réponse	Nombre de répétition	pourcentage
Nécessaire	16	88.88%
Auxiliaire	02	11.11%

Tableau 4: la place du français chez les lycéens

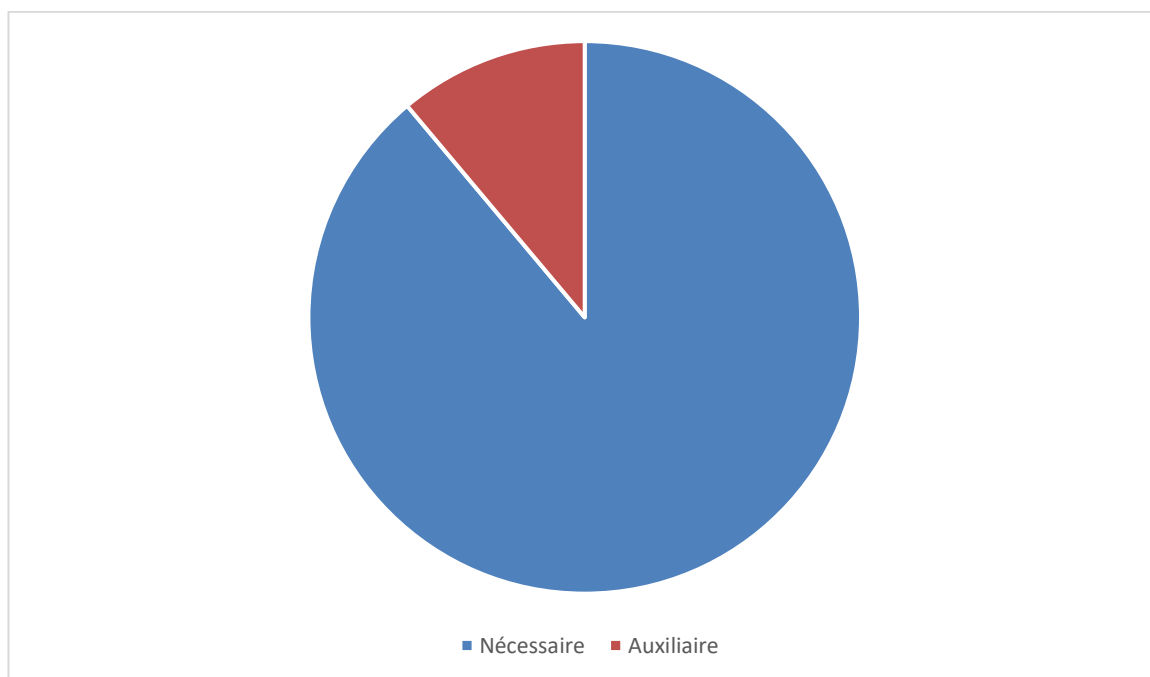


Figure 4::la place du français chez les lycéens

Commentaire

La troisième question, est une question fermée, et a été posée afin de savoir l'avis de l'élève sur le rôle de la langue française dans la vie quotidienne.

88,88% des apprenants ont confirmé la nécessité de cette langue étrangère. Tandis que 11,11% ont déclaré que la langue française n'est qu'un auxiliaire dans la vie des algériens.

Question n 04

Quelle est la séance que vous avez préféré dans votre programme de français :

- ❖ La compréhension de l'écrit.
- ❖ La production écrite.
- ❖ La conjugaison.
- ❖ La grammaire.

Et dites, pourquoi ?

Choix de réponse	Nombre de répétition	pourcentage
------------------	----------------------	-------------

La compréhension de l'écrit	10	55.55%
La production écrite	06	33.33%
La conjugaison	01	5.55%
La grammaire	01	5.55%

Tableau 5: le français, une séance pédagogique appréciée par les apprenants

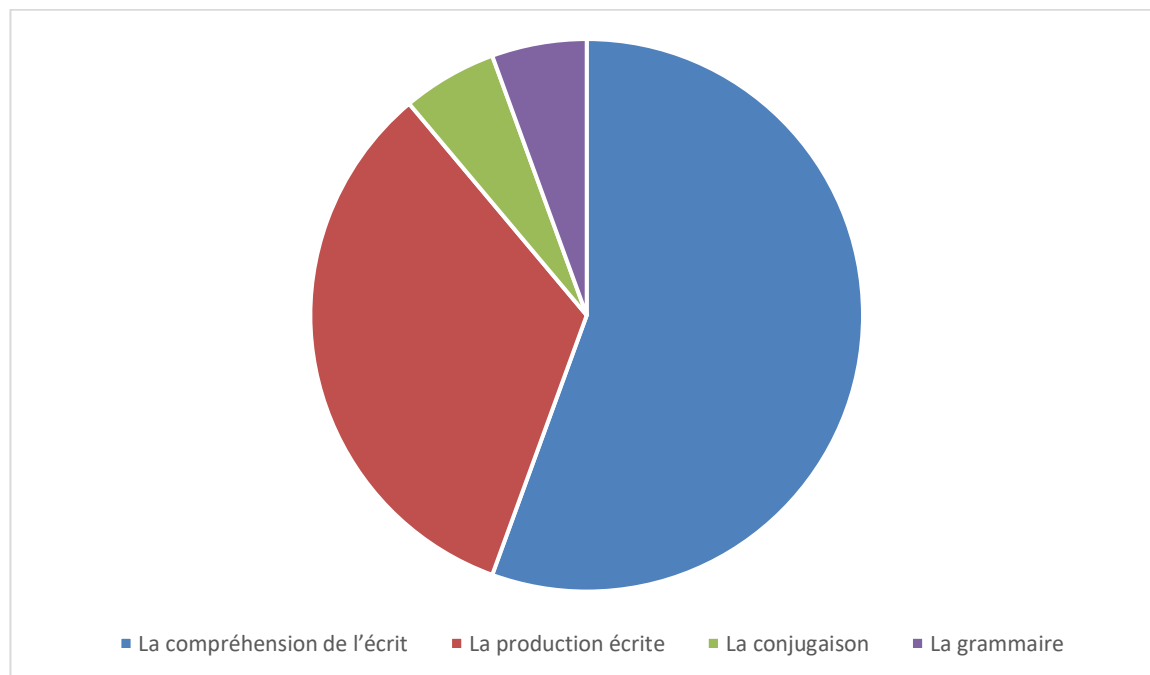


Figure 05 : la séance pédagogique préférée chez l'apprenant

Commentaire :

Nous avons posé une question semi-fermée afin de savoir si l'apprenant est motivé pour écrire en français. Nous avons constaté que 06 élèves ont aimé la séance de la production, donc nous pouvons dire que 33,33% des élève sont motivés pour écrire en français . Les justifications sont variées, les uns veulent laisser exprimer leur imagination, les autres aiment cette séance afin d'exprimer leurs idées, tandis que le reste a refusé de justifier leur choix.

55,55% des apprenants de la 3ème année cycle secondaire lettres et langues étrangères ont aimé particulièrement la séance de la compréhension de l'écrit, ils ont justifié leur choix en disant que cette séance est la séance la plus facile dans leur programme. Le vocabulaire et la grammaire sont dans la même case où on constate que 5,5% d'apprenants pour chacune d'entre-elles.

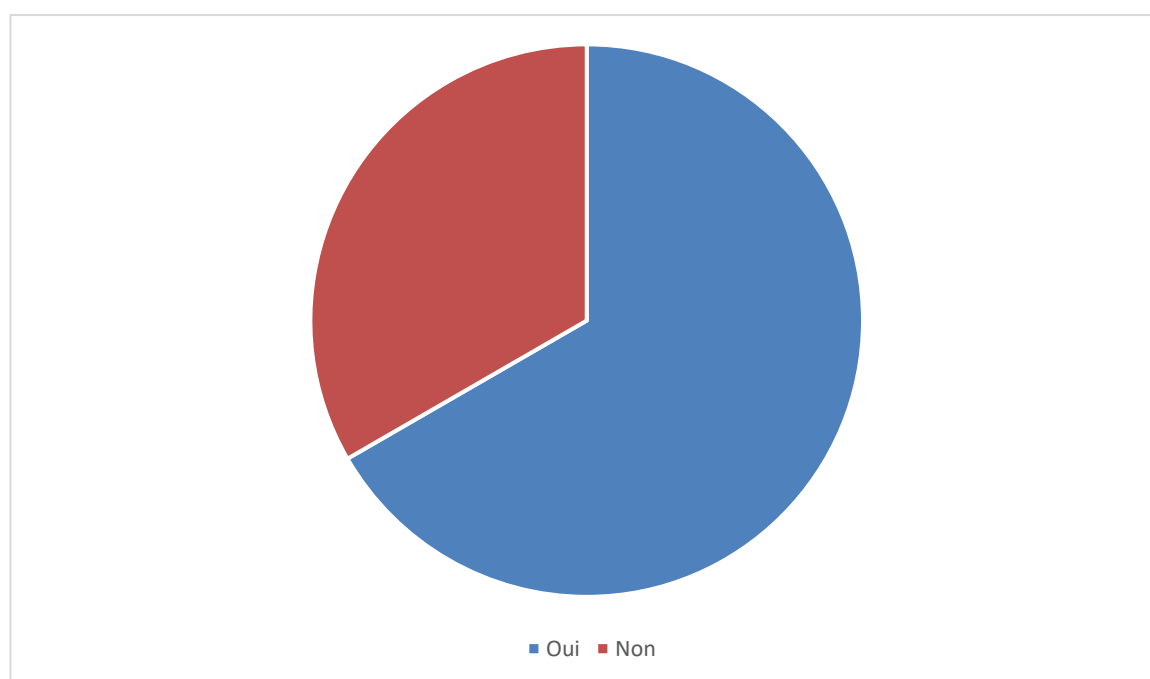
Question n 05

Aimez-vous écrire en français ?

Oui

Non

Choix de réponse	Nombre de répétition	pourcentage
Oui	12	66,66%
Non	06	33,33%

Tableau 6: le français comme moyen d'expression écrite**Figure 6: le choix de la langue française comme moyen d'expression écrite**

Nous avons posé cette question fermée afin de confirmer les réponses sur la question précédente. Nous avons remarqué que certains apprenants ont changé leur réponse. 66,66% des élèves ont confirmé qu'ils avaient envie d'écrire en français. Alors que 33,33% n'ont pas la motivation pour écrire et s'exprimer en français. A partir de ces réponses, on peut dire que la majorité des apprenants de la troisième année cycle secondaire ont l'esprit d'écriture en français.

Question n 06

Avez-vous un livre (roman, œuvre) en français ?

Oui

Non

Choix de réponse	Nombre de répétition	pourcentage
Oui	07	38,88%

Non	11	61,11%
-----	----	--------

Tableau 7: l'intérêt des apprenants pour la lecture

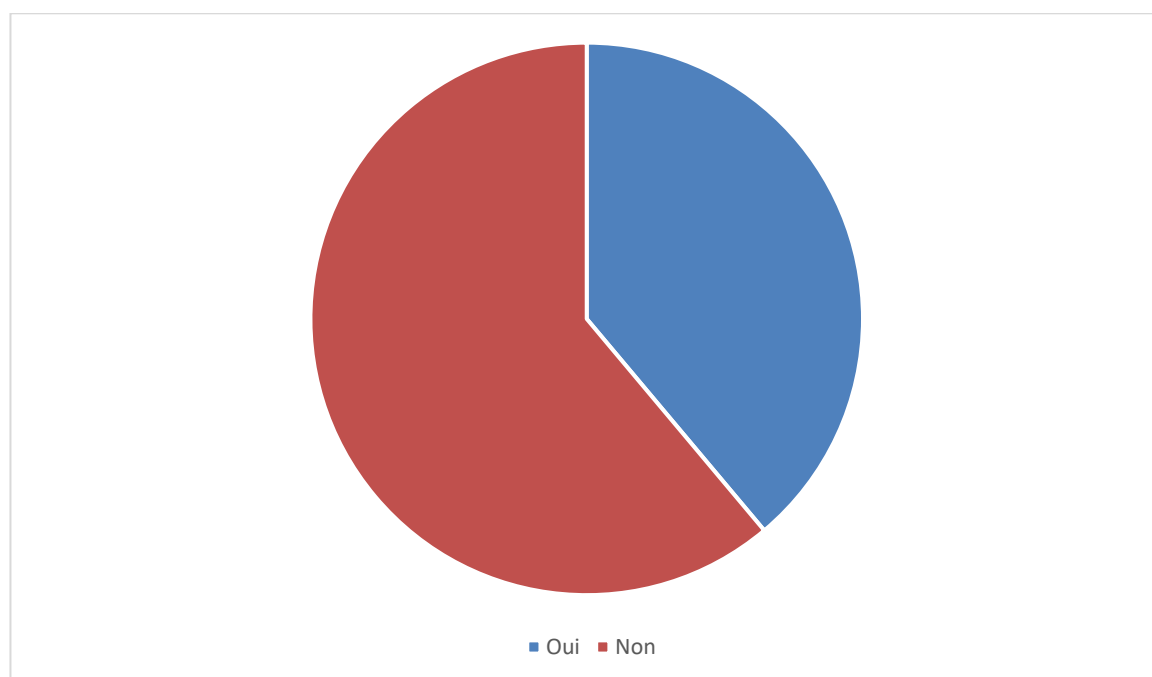


Figure 7: le désir de la lecture chez le lycéen

Commentaire

Cette question fermée a été posée afin de savoir si l'apprenant témouchentien a la culture de la lecture. Cette dernière a une relation profonde avec le succès d'une production écrite. Donc, nous avons noté que le pourcentage des élèves qui aiment la lecture est en baisse par rapport au pourcentage des apprenants qui n'ont pas l'esprit de la lecture. 66,11% des apprenants ont raté la chance d'apprendre un nouveau lexique à cause de leur éloignement de la lecture et 38,88% des ces apprenants ont la culture de la lecture.

Question n 07

Parlez-vous en français en dehors de la séance de la langue française ?

Non

Oui

Parfois

Choix de réponse	Nombre de répétition	pourcentage
Oui	07	38,88%
Non	11	61,11%
parfois	15	83,33%

Tableau 8: le choix de communiquer en français dans la vie de tous les jours

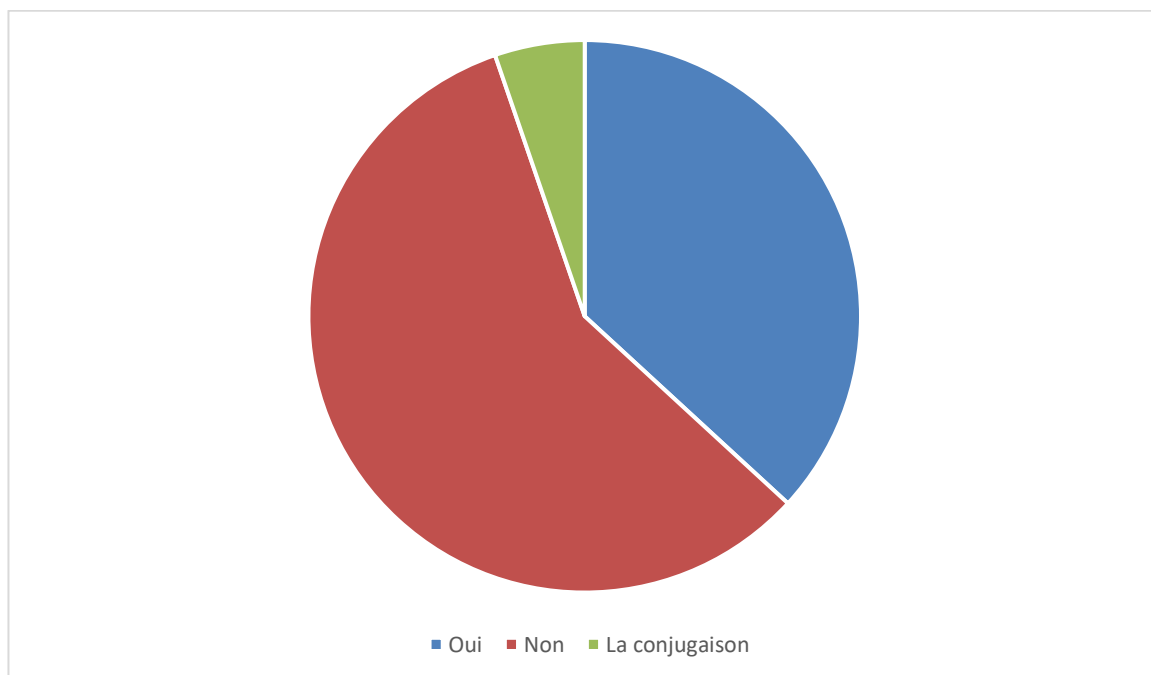


Figure 8: l'utilisation de la langue française en dehors de la salle de classe

Nous avons posé une question fermée, afin de savoir si les élèves du lycée Abou Baker BELKAID utilisent la langue étrangère dans leur vie quotidienne ou en moins en dehors de la séance de la langue française. Nous avons remarqué que personne n'utilise cette langue « ils parlent seulement en dialecte »

16,66% des élèves ont affirmé qu'ils n'utilisent guère la langue française en dehors de l'établissement et 83,33% ? C'est-à-dire que la majorité des apprenants utilisent des mots simples dans leur vie quotidienne tels que : « oui, d'accord, non, normalement ».

Question n 08

Avez-vous des difficultés lors la rédaction d'un type de texte au sein de la classe ?

Oui

Non

Si, oui citez-moi quelques obstacles.

Choix de réponse	Nombre de répétition	pourcentage
Oui	15	83,33%
Non	03	16,66%

Tableau 9: les complications rencontrées lors de la rédaction

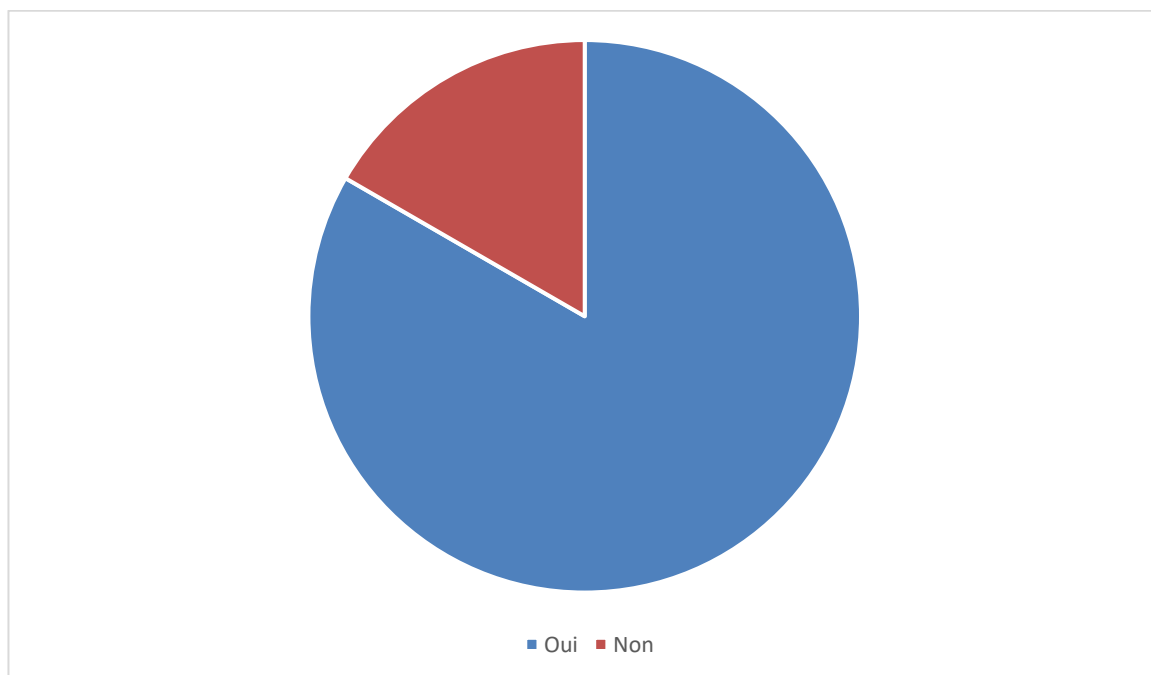


Figure 9: pourcentage des difficultés rencontrées par l'apprenant lors la rédaction

Une question semi-ouverte a été posée dans le but de savoir les différents types de difficultés trouvées par les élèves lors la rédaction d'un genre de texte au sein de la classe, 83,33% des élèves ont trouvé des difficultés sur le plan lexical, la conjugaison et bien sûr sur le plan orthographique. 16,66% ont affirmé qu'ils ont fait leur rédaction facilement sans trouver des obstacles, même si que leur copie prouvent le contraire.

Question n 09

Lors la rédaction d'un essai, vous faites recours à la langue maternelle (arabe, dialecte) ?

Oui

Parfois

Toujours

Non

Choix de réponse	Nombre de répétition	pourcentage
Oui	06	33,33%
Parfois	09	50%
Toujours	02	11,11%
Non	01	5,55%

Tableau 10: s'inspirer de la langue maternelle pour écrire en français

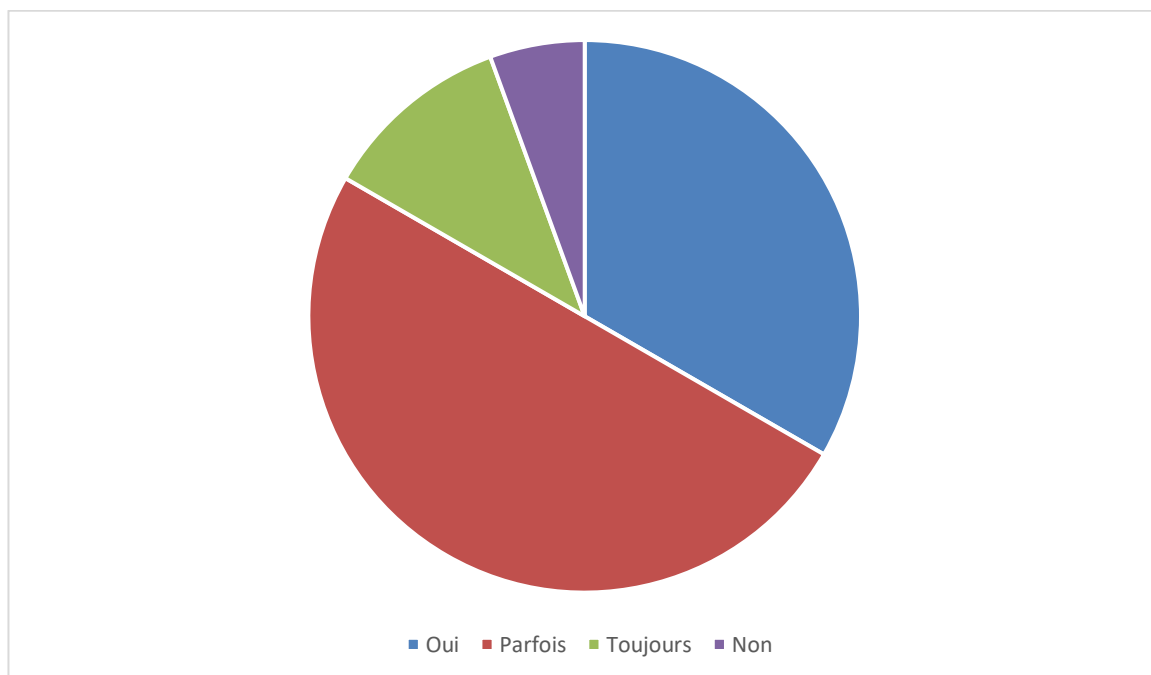


Figure 10: le recours à la langue maternelle lors la rédaction

Nous avons choisi de poser cette question fermée afin de montrer à quel point l'élève algérien a recours à la langue maternelle, il traduit ces idées de l'arabe au français sans rendre compte au changement de sens suite a cette opération d'interférence langagière.

Nous avons trouvé 50% des élèves qui ont affirmé un retour à la langue maternelle lors la rédaction. Alors que 33,33% ont témoigné par oui, ils ne peuvent pas produire un essai sans le retour à la langue arabe ou le dialecte, 11,11% ont choisi de produire le texte en arabe puis de le traduire en français, et 5,55% ont nié leurs recours à la langue maternelle lors la séance de la production écrite.

Question n 10

Quels types de textes étudiés en classe avez-vous particulièrement aimés ?

Texte historique

Texte argumentatif

Texte argumentatif

Choix de réponse	Nombre de répétition	pourcentage
Texte historique	12	66,66%
Texte argumentatif	04	22,22%
Texte exhortatif	02	11,11%

Tableau 11: quels textes les apprenants préfèrent-ils ?

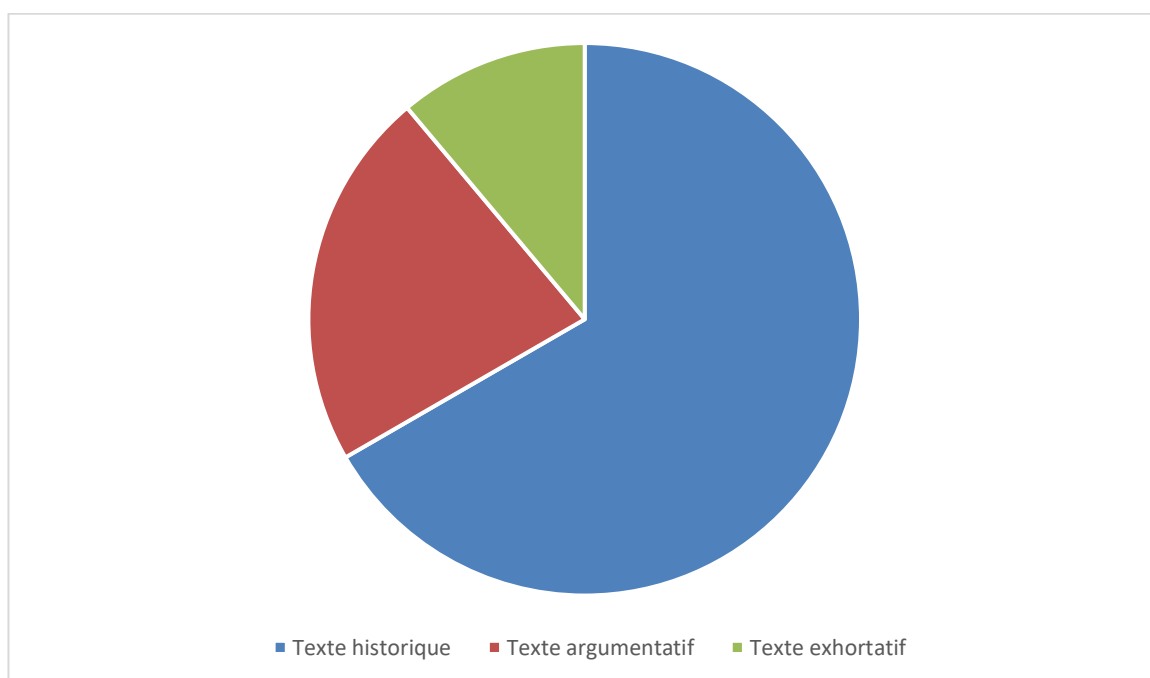


Figure 11: type de texte préféré chez l'élève de la troisième année secondaire

On a utilisé cette question fermée dans le but de savoir quel est le genre préféré chez les élèves, la troisième année cycle secondaire 66,66% des élèves ont préféré étudier le texte historique parce qu'il est facile à comprendre et plus facile à rédiger parce qu'il ne contient pas des étapes à faire, c'est un ensemble des événements à relater. Cependant, 22,22% ont choisi de faire des études sur le texte argumentatif qui contient des étapes bien précises pour le réaliser et 11,11% des apprenants ont choisi l'étude du texte exhortatif (fait un appel afin de sensibiliser le lecteur)

Question n 11

D'après les séances que vous avez eu sur le texte argumentatif et ses caractéristiques, qu'elle étape trouvez-vous difficile lors la production de ce type de texte ?

Choix de réponse	Nombre de répétition	Pourcentage
Problème d'argumentation	05	27,77%
Problème d'illustration	04	22,22%
Formulation de la problématique	01	5,55%
Compte rendu d'un texte argumentatif	01	5,55%
Pas de réponse	07	38,88%

Tableau 12: Les difficultés rencontrées lors de la rédaction d'un texte argumentation

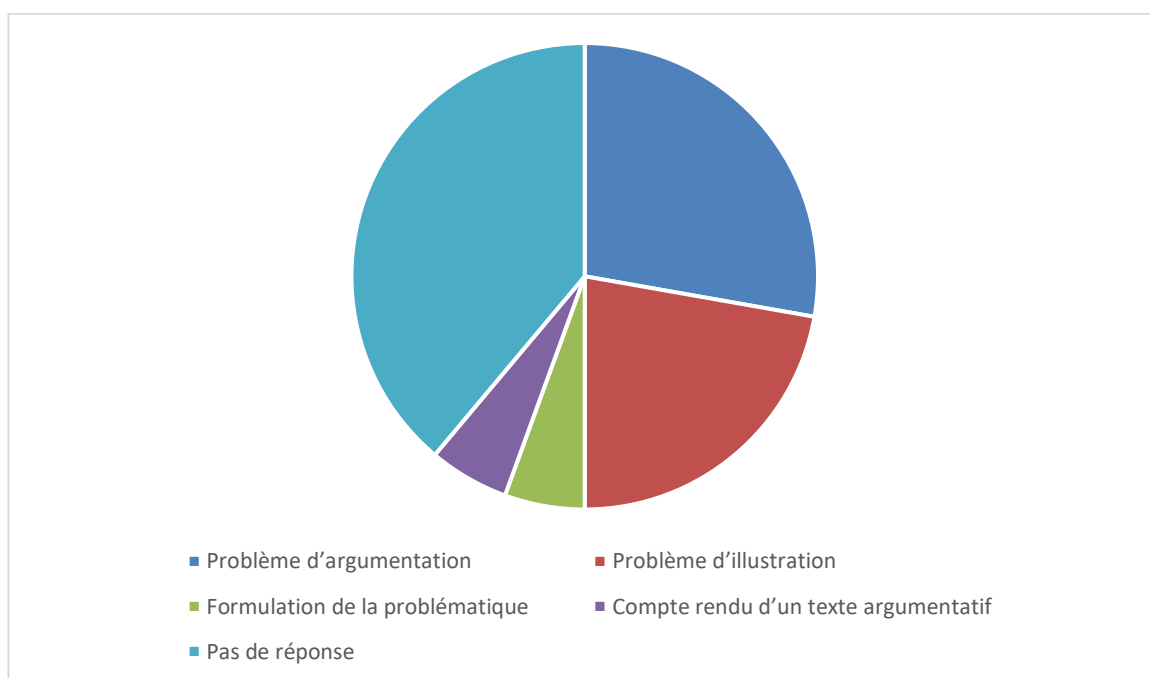


Figure 12 : les difficultés trouvées dans la rédaction d'un texte argumentatif

La onzième question a été posée afin de connaître les obstacles trouvés par les apprenants lors de la rédaction d'un texte argumentatif et dans le but de trouver des solutions à ces problèmes. Nous avons compté les réponses et nous avançons alors dire que 27,77% des élèves ont un problème de création et d'organisation des arguments, que 22,22% ont des difficultés à utiliser des illustrations afin de justifier leurs arguments et 5,55% des lycéens ne peuvent pas formuler une bonne problématique. Même pourcentage pour les élèves qui ont des difficultés à la rédaction d'un compte rendu d'un texte argumentatif, que ce soit, un compte rendu objectif ou subjectif. Alors que 38,88% des apprenants ont décidé de ne pas répondre à cette question.

Question n 12

Vous êtes en classe terminale des langues, voudriez-vous continuer vos études en français après le BAC ?

Oui

Non

Choix de réponse	Nombre de répétition	pourcentage
Oui	08	44,44%
Non	10	55,55%

Tableau 13 Le choix du français à l'université

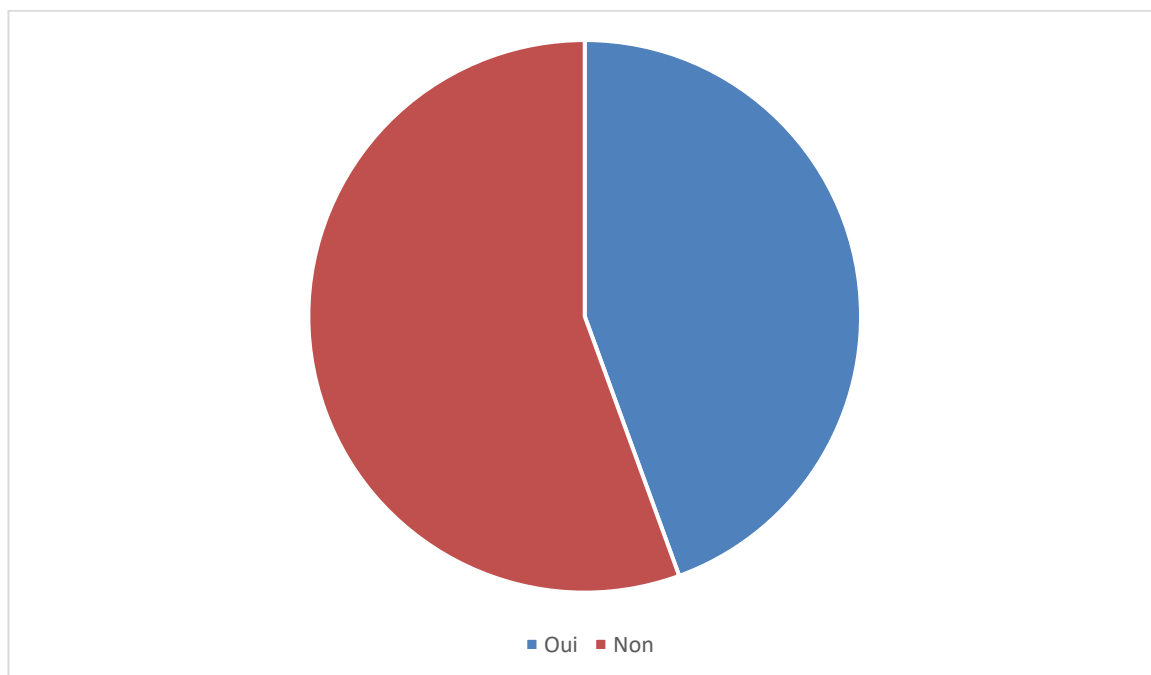


Figure 13: la langue française comme branche à l'université

La douzième question qui conclut notre questionnaire a été posée afin de connaître l'attitude de l'élève envers la langue française. Nous avons constaté que 55,55% des apprenants sont contre l'idée de choisir la langue française comme majeure à l'université, alors que 44,44% ont accepté de terminer leurs études en français.

3. Les erreurs liées à la production écrite

Après la première analyse qui se focalise sur les caractéristiques d'un texte argumentatif.

Nous avons entamé une autre analyse en corrigeant les erreurs trouvées et qui se répètent dans chaque copie. Pour chacune d'entre elles ; on dégage deux ou trois erreurs, donne leur nature, les analyse et enfin les corrige.

3.1- Types d'erreurs en production écrite

En général il existe cinq types d'erreurs dans la didactique des langues étrangères. Ce sont les erreurs de type : linguistique, phonétique, socioculturel, discursif et stratégique. Mais pour la production écrite et son évaluation, nous préférons nous concentrer plutôt sur les principales erreurs possibles dans la production écrite. A ce propos, il est possible de dire que les productions écrites des étudiants sont généralement évaluées sous deux aspects différents : le niveau pragmatique et le niveau linguistique.

Partant de nos pratiques concernant les principales erreurs rencontrées dans les productions écrites d'apprenants, nous les divisons généralement en deux groupes : les erreurs de contenu et celles de forme. Définissons-les en détail :

3.1.1- Erreurs de contenu

Tout d'abord, quand l'apprenant lit la consigne (le sujet) à rédiger, l'idéal serait qu'elle soit bien comprise par l'apprenant. Si non, son texte sera mal cadré, totalement ou partiellement hors-sujet. Une fois que l'apprenant a compris le sujet, il doit respecter la consigne. Il est évident que lors la production écrite, certains nombres de mots sont « imposés à l'apprenant et on lui accorde une marge de 10% « plus ou moins » c'est-à-dire, pour un texte d'essai à rédiger en 400 mots, la marge permet à l'apprenant d'utiliser soit 360 mots (10% en moins) soit 440 mots (10% en plus)

Une autre consigne souvent négligée est le type de texte. L'apprenant doit respecter le type de texte. Il n'a pas le droit d'écrire un texte narratif au lieu d'un texte argumentatif. Au moment de la rédaction, il lui est toujours conseillé de rédiger un texte d'une façon structurée et cohérente. La construction d'un plan (introduction, développement et conclusion), la transition entre les idées (cohésion) et entre les paragraphes (cohérence) pour assurer la cohérence textuelle ainsi indispensable.

Pour ce faire, l'apprenant est obligé d'utiliser les mots outils (articulateurs logiques) pour éviter l'inorganisation qui empêche une bonne articulation du texte. Bref, il faut que l'apprenant respecte le genre du texte. Le pire est que ces défauts sont souvent accompagnés d'erreurs linguistiques qui constituent les erreurs de forme.

3.1.2- Erreurs de forme

Il s'agit des erreurs linguistiques, syntaxiques, lexicales, morphologiques et orthographiques (par exemple : l'emploi des temps des verbes, l'orthographe déficiente, la ponctuation, l'ordre des mots qui n'est pas respecté, le manque de vocabulaire, etc.)

Dans ce travail, nous tenterons d'expliquer chaque erreur et sa nature, nous les classerons comme suit :

Copie n 01

le facebook est un réseau social qui permet à ses utilisateurs, des vidéos, des fichiers et documents, échanger des messages, joindre et créer des groupes.

A mon avis, facebook est un moyen social de communication entre les différents communautés mondiales et il est plus en expansion parmi les différents réseaux sociaux, à travers cette page, nous formons des amitiés et diverses courtes relations pour des groupes et des liens entre les amis. As-tu le facebook aide la facilité de la vie quotidienne des adolescents.

Les aspects positifs de facebook

D'abord, le facebook aide à faciliter la communication de la transporté avec les autres et nous permet de rester en contact permanent avec les amis, la famille du monde entier, qu'ils soient des endroits difficiles à atteindre. ensuite, il supprime les frontières et les distances sans perdre de temps et d'efforts, d'argent grâce à lui, nous pourrons envoyer des messages privés. enfin, cette moyen de communication aide à subir les informations telque aider dans les études, l'accès aux nouvelles aux divertissements et pour cela, nous disons enfin de compte que facebook est nécessaire et bénéfique dans notre vie quotidienne si on il utilise convenablement.

- **Correction de quelques erreurs**

Nature d'erreur	Forme erronée	Forme correcte
Faute d'orthographe et de conjugaison	As-que	Est-ce-que
Faute d'orthographe	Communauté mondiales	Communautés mondiaux
Faute de l'accorde	Enfin, cette moyen	Enfin, ce moyen

Tableau 14:erreurs et correction de la première copie

Copie n02

Les jeunes d'aujourd'hui sont utilisés le facebook du façon abusivement pour plusieurs raisons.

Facebook est un réseaux sociaux pour la communication et important dans la vie Quotidienne.

Premièrement, je trouve cette page bleu est utilise car facilitée la communication ente les familles, les amis. Ensuite, grâce à ce facebook, on peut vu tout les informations dans tout les domaines (politique, économique, sociétique..)et acheter, des vetements et n'import qu'elle chose. Enfin, facebook est un moyen divertissement et grâce à le, le monde devient un petit village.

Personnelement, je trouve cette raison est utile si bien utilisée.

Correction

Nature d'erreur	Forme erronée	Forme correcte
Faute de l'accorde	Un réseaux	Un réseau
Faute de Conjugaison	On peut vu	on peut voir
Faute de lexique	Sociétique	Sociale
Faute de lexique	Grace à le	Grâce lui

Tableau 15 : erreurs et correction de la deuxième copie:

Copie n 03

Le facebook est un medio de communication.

D'abord, le jeune d'aujourd'hui utilise le facebook beaucoup de avantage contact avec de amis

et facilite la communication. Ensuite, je pense que le facebook change la culture et prend des événements, crée un groupe pour les études.

Enfin, bien sûr le facebook est important dans la vie. Mais il faut bien l'utiliser.

- **Correction de quelques erreurs**

Nature d'erreur	Forme erronée	Forme correcte
Orthographe	beaucoup	beaucoup
Faute de l'accorde	de avantage	D'avantages
Conjugaison	changer	change

Tableau 16: erreurs et correction de la troisième copie

Copie n 04

Le facebook est devenu un phénomène essentiel pour notre vie, c'est une utilisation abusive par les adolescents.

Je pense qu'il a ses avantages et ses inconvénients.

D'abord, c'est une source d'information on peut chercher des documents très utiles pour les études et comprends mieux les leçons par des communications les élèves avec des professeurs. Ensuite, c'est un moyen de communication avec la famille ou des gens loins par tout le monde et par une façon immédiate on peut faire échanger la culture et apprendre d'autres langues.

Enfin, c'est un moyen de divertissement on peut jouer des jeux avec des amis ou publier des statuts.

Pour conclure je trouve que le facebook a un effet négatif par les adolescents qui l'utilisent beaucoup, il fait perdre du temps et il provoque quelquefois des maladies des yeux à cause de l'écran, mais on peut y remédier.

C'est quelque chose par l'organisation du temps qui est devenu un phénomène positif pour les adolescents. Cette page bleue devient le monde comme un petit village.

Nature d'erreur	Forme erronée	Forme correcte
Faute de l'accorde	Un source	Une source
Erreur de style (mal formé)	Le facebook en effet négative	Le facebook a un effet négatif
Faute d'orthographe	leçons	leçons
Faute de l'accorde	Un moyenne	Un moyen

Tableau 17: erreurs et correction de la quatrième copie

Copie n 05

Le facebook est un réseau social qui devient populaire par les adolescents.

En premier lieu, le facebook est un moyen qui permet à ses utilisateurs de publier des

images, communiquent avec ses amis, ses familles et faire des connaissances et beaucoup de chose, il nous aident à gagner de temps car il nous communiquent immédiatement.

En deuxième lieu, car le facebook avait des bienfaits aussi il avait des méfaits. Cet moyen engendre beaucoup des problèmes sanitaires et sociaux...etc, comme les maladies des yeux et la tête, le dos et des maladies psychiques, cet moyen conduit à inscrire à des groupes et des pages et des lieux sociaux.

Le facebook est un moyen qui dévaster l'avenir de nos jeunes car ils passent trop de temps dans ce réseau social sans rien retenir.

- **Correction de quelques erreurs**

Nature d'erreur	Forme erronée	Forme correcte
Faute de Conjugaison	Il nous aident	Il nous aide
Faute d'orthographe, mal exprimé	Il nous communiquent immédiatement	Nous pouvons communiquer immédiatement
Faute d'orthographe	Cet moyen conduit à s'inscrire	Ce moyen conduit à inscrire
Faute d'orthographe	Ce réseau social	Ce réseau social

Tableau 18: erreurs et correction de la cinquième copie

Copie n 06

Facebook est un réseaux social qui a fait un grand succès cette dernière année, c'est un phénomène qui touche la société surtout les adolescents qui a pris une place favorisée dans leur vies, Quelles sont les méfaits du facebook ?

D'abord, je trouve que ce dernier a conduit l'isolement de l'utilisateur à sa famille, ces amis et même sa vie réelle et aussi perdre du temps et l'échec scolaires.

Ensuite, l'utilisation abusive de facebook provoque des plusieurs maladies comme les problèmes visuelles et des maladies psychiques, ainsi la dépression et l'addiction.

Enfin, ce réseaux social a causé de publication des rumeurs et des fausses informations qui causé des problèmes sociaux, même familiale et c'est la panique chez les gens .

A mon avis, je pense que le facebook conduit des choses négatif sur la vie des adolescents et la société.

- **Correction de quelques erreurs**

Nature d'erreur	Forme erronée	Forme correcte
Faute d'orthographe	Famillale	Familiale

Faute de l'accorde	Des choses négatif	Des choses négatives
--------------------	--------------------	----------------------

Tableau 19: erreurs et correction de la sixième copie

Copie n 07

Aujourd'hui, facebook est un site le très utilisé sur le monde, notamment les jeune utilisent cet espace incroyablement, mais pour moi il y a beaucoup inconvenients.

D'abord, cette réseau social un monde qui séparé les jeune sur la réalité resté seulement dans son privé monde. Facebook perdre le temps, presque tout les jeunes reste connecté tout la journée et oublent leur responsabilités soit à l'école « les devoirs » ou la maison. Ensuite, le piratage les compte facebook et volent les information des gens. Ainsi les jeunes dorment en tard et effecté à leur santé surtout sur le coté vistuel. Aussi causé l'adiction et les maladies psychique.

Je pense que le facebook conduit à les jeunes pour crier les soucis avec leurs familles.

La jeunesse d'aujourd'hui insisté que facebook contient seulement les avantages et oblient les inconvéniens, mais nous avons dirigons les jeunes surtout les adolescents pour éviter le maximum et réduire l'utilisation de facebook pour un vie calm.

- **Correction de quelques erreurs**

Nature d'erreur	Forme erronée	Forme correcte
Faute d'orthographe	Notament	notamment
Faute d'orthographe	Surtour	surtout
Faute d'orthographe	Vistuel	visuel
Faute d'orthographe	Nous dirigons	Nous dirigeons
Faute de l'accorde	Un vie calm	Une vie calme

Tableau 20:erreurs et correction de la septième copie

Copie n 08

Le facebook est une véritable phénomène a diffise dans la vie des adolescents.

D'abord, le facebook a pris une place priviligée dans la vie des jeunes d'aujourd'hui, le facebook perdre le temps des jeunes car il risque de passé de longe heures a lire les statuts et les profils de les amis ou mettre a jour, donc limites chaque jour le temps passé sur facebook. Ensuite, il trouve une place importante dans la vie des jeunes, mais il poussez des problèmes familiale car il perdre l'argent et il provoque les maladies psychiques et éloigné les étude.

Je pense que cette moyen est une véritable phénomène a diffise dans le monde.

Correction de quelques erreurs

Nature d'erreur	Forme erronée	Forme correcte
Faute d'orthographe	A diffise	A diffusé
Faute d'orthographe	Problèmes familiale	Problèmes familiales

Faute de l'accorde	Les étude	Les études
--------------------	-----------	------------

Tableau 21: erreurs et correction de la huitième copie

Copie n 09

Le facebook une application crée par Mark.Z utilisé pour tout le monde présisement par les adolescents (les jeunes d'aujourd'hui) avec des points positive avec lui.

D'abord, je trouve que les points possiotive de facebook sont que contact avec les autres pays fassilement et trouve one nouvelle amis sur elle, par exemple j'aime les lessons espagnol car je trouve un ami de l'Espagne et prondre les information mondial le quel le vote de U.S.A. ensuite, pour moi le facebook est facil pour l'utilisation car je telecharge cette application sur play store pour android ou bien I Phone pour SOS sur App Store. Enfin, je pense cette application est possitive myeau que négative pour tous le monde a condition respect le temps de l'utilisation pour chaque persone et avec le temps le facebook ont peut prendre un travail pour toi en futur.

- **Correction de quelques erreurs**

Nature d'erreur	Forme erronée	Forme correcte
Faute d'orthographe et de l'accorde	Les points possiotive	Les points positifs
Faute d'orthographe	Prondre les information	Prendre les informations
Faute d'orthographe	persone	personne

Tableau 22: erreurs et correction de la neuvième copie

Copie n 10

Le facebook parmaît les myene de communication, ce moyen effects beaucoup les adolescents qui est à l'age de 15 à 20, la question que e posé comment va utilise le facebook ?

D'abord, il y a des gens qui ont contre l'utilisation de facebook et l'autre pour.

Ensuit, mois je suis parmaît les gens qi utilise ce myene, je sais que cette otile, il cause becaupe des problème et des maladie, est perdre de temps, mais je pense quand je utilise dans la bonne sens, il ya pluisir bienfait, je peux trouve des informations, parle avec ma famille et mes amis, apprene à connaités des nouveaux ainsi connecter avec les gens qui habit loin.

Enfin, je conseille à utiliser sur le cotés positive et organise un programme pour ne reste pas un longe temps et perdu de temps.

Nature d'erreur	Forme erronée	Forme correcte
Faute d'orthographe	parmaît	parmi
Faute d'orthographe	beaucoup	beaucoup

Faute d'orthographe	otile	outil
Faute d'orthographe	possitive	positive

Tableau 23:: erreurs et correction de la dixième copie

4. L'analyse des copies

Cette partie est consacrée à l'analyse des productions écrites des élèves de la troisième année cycle secondaire « lettres et langues étrangères », Lycée Abou Baker BELKAID, commune d'Ain Tolba, Wilaya d'Ain Témouchent.

L'analyse des copies est basée sur des critères choisis par nous-mêmes :

- ❖ La population ciblée : élèves de la troisième année cycle secondaire
- ❖ Le nombre : 18 élèves
- ❖ Temps de la réalisation de la production écrite : 45 minutes (normalement une heure mais à cause du Corona Virus, le Ministère de l'Education à alléger le programme et les heures de l'apprentissage)
- ❖ Sujet de la production écrite :

On dit aujourd'hui que facebook a pris une place privilégiée dans la vie des adolescents. Etes-vous pour ou contre cette idée ?

Rédigez un essai argumentatif d'une dizaine de lignes dans lequel vous donnez votre point de vue personnel tout en l'étayant à l'aide d'arguments illustrés, d'exemple pris de votre vie quotidienne.

Critères	Oui		Non	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
fin La productivité : la longueur du document al	17	100%	00	00%
Présence du thème de la rédaction est claire	17	100%	00	00%
Prendre position dans son discours : lancement de la thèse	15	88 ,23%	02	11,76%
Etayer la thèse par des arguments (au moins 3 arguments)	12	70,58%	05	29,41%
Illustrer les arguments par des exemples	03	17,64%	14	82,35%
Donner au texte une modalité appréciative par l'emploi du lexique péjoratif ou mélioratif	10	58,82%	07	41,17%
Utiliser les verbes et expressions introducteurs d'opinion : croire-penser	07	41 ,17%	10	58,82%
Employer les articulateurs enchainant les arguments	16	94,11%	1	5,88%
Classer les arguments du plus important au moins important	09	52,94%	08	47,05%
Etre présent dans le texte pour donner son de vue	14	82,35%	03	17,64%
Le texte comporte trois parties	08	47,05%	09	52,94%

Tableau 24:: les critères basés sur les caractéristiques du texte argumentatif

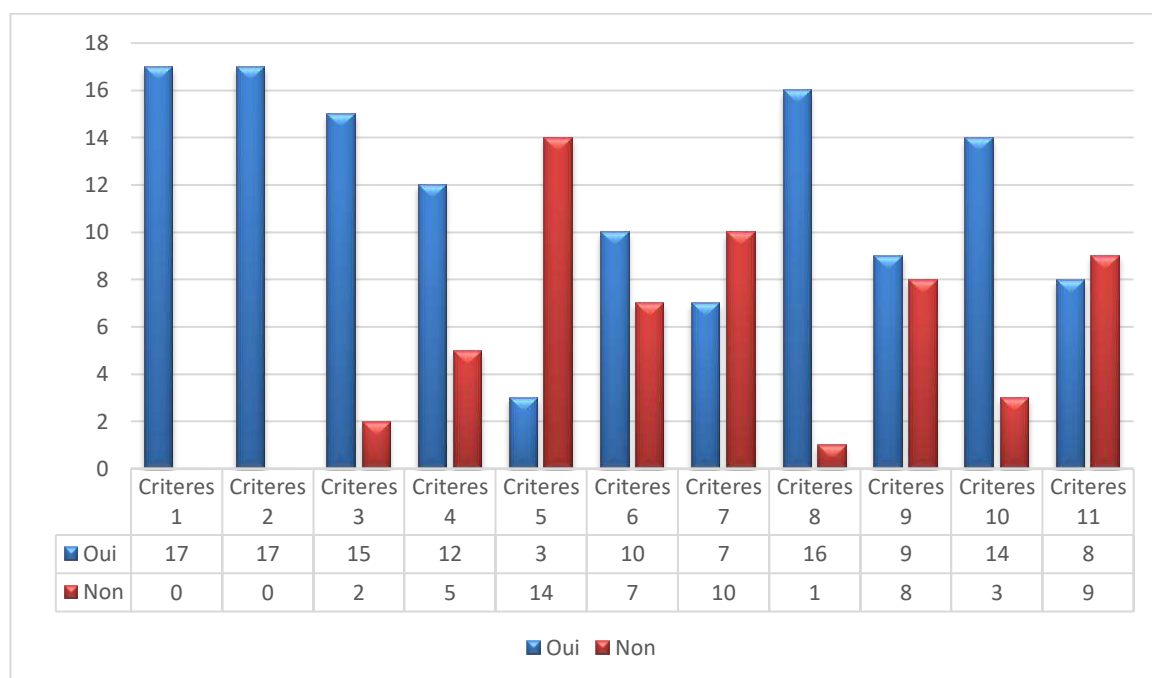


Figure 14: les caractéristiques du texte argumentatif présentées dans les copies des apprenants avant la séance de la compréhension de l'écrit

5. L'analyse du tableau

Nous avons créé le tableau ci-dessus afin d'analyser les travaux des apprenants (rédaction d'un texte argumentatif). Notre analyse a été faite comme suit :

Classer des critères qui ont une relation avec les caractéristiques du texte argumentatif. En corrigeant les rédactions, nous comptons le nombre d'apprenants qui ont soit respecté les critères désignés et ce qui ne l'ont pas fait, puis donner un pourcentage à chaque résultat trouvé.

Nous commençons par le premier critère, nous avons constaté que la totalité de la classe a respecté le nombre de lignes demandé par l'enseignant (une dizaine de lignes) nous avons remarqué que le document final de l'apprenant est un peu long. Le même résultat a été trouvé pour le deuxième critère, nous avons noté que tous les apprenants ont parlé sur le sujet proposé (le face book), donc ils ont respecté la consigne. Pour le troisième critère, nous avons constaté que 83,23% des apprenants de la troisième année cycle secondaire ont exprimé leur position dans le discours (pour ou contre la face book) tandis que, 11,75% des élèves n'arrivent pas à se positionner dans leurs écrits. Par rapport à l'étayage de la thèse par des arguments, nous avons demandé aux apprenants de citer en moins trois arguments. Donc, nous avons eu comme résultat 70,58% qui égale à 12 élèves qui ont respecté notre demande et 29,41% à qui veut dire 05 élèves qui ont employé deux ou un seul argument. Passant au cinquième critère, c'est l'illustration des arguments, par cette étape nous avons donné une vie aux arguments et les rendre plus fort. On a trouvé que 17,64% des élèves qui ont respecté cette

caractéristique et la majorité des apprenants ne passent pas par cette étape.

58,82% est le pourcentage des lycéens qui ont la capacité d'utiliser un lexique en adéquations avec le thème et 41,17% qui égale à 07 élèves n'ont pas de bagage linguistique nécessaire pour aborder le thème proposé.

En suivant notre analyse avec le septième critère nous avons donné l'importance à l'utilisation des verbes introducteurs d'opinion, Nous avons remarqué que 07 apprenants ont employé ce genre de verbes, tandis que la majorité des apprenants expriment leur point de vue sans l'utilisation des verbes introducteurs.

Par rapport au huitième critère, nous avons trouvé que la plupart des élèves ont utilisé les articulateurs d'enchaînement des arguments, nous avons noté que 94,11% parmi eux ont écrit un texte cohérent et 5,88% ont échoué à réaliser la cohésion du texte. Revenant au classement des arguments des plus importants au moins important. Nous avons remarqué que les résultats sont à peu près convergent 52,94% des lycéens ont respecté la méthode du classement proposée et 47,05% ont ignoré l'étape du classement des arguments.

Arrivant au dernier critère qui concerne la structure d'une production écrite qui se compose de trois parties ajustées par des alignas, nous avons eu comme résultat 47,05% des élèves qui ont bien structuré leurs écrits et 52,94 ont échoué à organiser leur texte en trois partie.

CHAPITRE II :
LA COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT AU
SERVICE DE LA PRODUCTION ÉCRITE.

1. La transcription d'une séance de la compréhension de l'écrit d'un texte argumentatif

Les différentes caractéristiques d'un texte argumentatif : Quelle démarche pour le comprendre ?

La compréhension d'un texte argumentatif, dans l'enseignement secondaire est devenue une exigence. Beck. L, Vaillant. M (1998, p. 89) signale que « deux types d'analyse de l'organisation d'une démarche d'argumentation peuvent être présentés, l'une se fonde sur la présence de marques linguistiques, l'autre se fonde sur le statut des propositions et sur le degré de conviction induite par la compréhension de leur contenu »

Donc, pour expliquer un texte argumentatif aux élèves, il suffit de leur demander de relever les caractéristiques propres à ce type discursif mais aussi d'extraire les attentes énonciatives du texte, de dégager la thèse défendue, d'analyser l'argumentation par la mise en œuvre des arguments et des exemples ainsi que leur enchaînement logique.

En s'inspirant des travaux d'Yvan Perrier qui met en œuvre un inventaire où il a énuméré les principaux éléments du texte argumentatif : l'auteur voulant montrer que sa prise de position, et que son point de vue est pertinent. Selon lui, l'argumentation s'organise autour d'un objet (thème, sujet) qu'il doit être présenté en introduction et en développement il est question d'aborder les différents aspects du sujet et de développer des arguments convaincants. En conclusion la thèse doit être réaffirmée.

Le canevas proposé par Yvan pour faire comprendre un texte argumentatif se trace comme suit:
Présentation du sujet, du problème posé et de la question abordée.

Développement :

- a. Affirmation et explication de l'idée principale sous forme de la prise de position.
- b. Première idée directrice :
 - ❖ Argument 01.01
 - ❖ Argument 01.02
- c. Deuxième idée directrice :
 - ❖ Argument 02.01
 - ❖ Argument 02.02

Conclusion :

Rappel de la problématique liée à l'idée principale et aux idées directrices.

Aider les apprenants à relever le thème du texte ; c'est le sujet dont parle en général. C'est la réponse à la question : De quoi s'agit-il dans ce texte ?

P : Très bien + je dis les points positifs et les points négatifs+ le texte nous parle des bienfaits et des méfaits de l'internet+ essayer de lire le texte une lecture silencieuse attentive (10 minutes)+ vous avez terminé votre lecture+ maintenant d'après votre lecture le texte nous parle de quoi exactement+ levez le doigt+ ne parlez pas tous à la fois+ oui Souad.

E : Les avantages et les inconvénients de l'internet. P : Répète Souad.

E : Les avantages et les inconvénients de l'internet.

P : Ecrivez avec moi, le thème abordé dans le texte est...

E : (tous les élèves) Les avantages et les inconvénients de l'internet.

Après avoir lu le texte silencieusement, l'enseignante a demandé aux apprenants de relever le thème général du texte.

Aider les apprenants à relever les deux points de vue développés dans le texte à savoir (la thèse) et (l'antithèse).

La thèse est l'opinion de l'énonciateur, c'est l'idée directrice d'un texte argumentatif. C'est ce dont on veut convaincre le lecteur. S'il y a deux thèses qui s'opposent, on parle de la thèse et de l'antithèse.

P : Il y a combien de points de vue+ ou il y a combien de thèses défendues dans le texte ? E : (tous les élèves) maitresse, maitresse

P : Oui Kheira.

E : Deux opinions. P : Lesquelles ?

E : La première thèse + les inconvénients de l'internet La deuxième thèse+ les avantages de l'internet.

P : Très bien la première thèse défend les avantages de l'internet et la deuxième thèse défend les inconvénients de l'internet+ il y a deux points de vue ou bien je peux dire il y a deux

E : (tous les élèves) deux thèses.

Dans cet extrait, l'enseignante a commencé l'analyse de l'argumentation en demandant aux apprenants de relever les deux points de vue développés dans le texte comme elle leur appris que dire la thèse ou le point de vue est la même chose.

Aider les élèves à relever les arguments.

Les arguments sont des preuves qui justifient la thèse. Ils se considèrent comme des faits concrets destinés à appuyer une affirmation. Ils servent également à convaincre ou persuader le lecteur de la défense ou de la réfutation d'une thèse.

P : Alors, quels arguments l'auteur avance-t-il pour justifier cette thèse+ d'après cette thèse l'auteur est pour l'usage de l'internet ou contre ?

E :(tous les élèves) Contre.

P : Donc, il va donner des arguments favorables ou défavorables. E : Défavorables.

P : Donc, quels sont les arguments que l'auteur a avancé pour justifier ce point de vue. (Silence durant 10 minutes)

Oui Nessrine+ le premier argument.

E : L'internet forme la population la plus exposée. P : (l'enseignante reformule la réponse de l'élève)

L'internet forme des jeunes plus exposés+ d'où vient la vio/ E : (tous les élèves) La violence.

P : Le deuxième argument+ oui Soria.

E : Les jeunes préfèrent les sites des jeux qui les éloignent de la lecture.

Aider les apprenants à relever des exemples (des illustrations)

L'exemple est l'élément qui accompagne chaque argument. Il lui donne plus de force. Le plus souvent l'exemple s'emploie dans un texte argumentatif pour illustrer l'argument, pour le préciser, l'éclaircir pour le rendre plus convaincant.

P : troisième argument+ oui Souad.

E : Il entraîne de graves problèmes de santé.

P : Très bien/tels que+ l'auteur a cité quelques exemples. E : Madame la migraine.

P : Qu'est ce que vous entendez par la migraine. E : Une maladie.

P : L'internet est aussi une perte de temps et d'argent.

Très bien ça en ce qui concerne la première thèse l'auteur a donné des arguments défavorables+ est ce que l'auteur a cité des illustrations.

E 1 : Il a cité les jeux.

E 2 : Les maladies.

Aider les élèves à trouver les moyens linguistiques propres au discours argumentatif.

Les arguments ne se présentent pas séparément dans un texte argumentatif. Ils sont enchaînés en harmonie, les uns aux autres par des connecteurs logiques. Cette accumulation d'arguments organisés par les liens de liaison assure le raisonnement et l'unité du texte argumentatif.

P : Est-ce que cet auteur là a donné ses arguments sous forme de tirets+ comment il a essayé d'enchaîner ces arguments....Par quels éléments ?

E : Dans un paragraphe.

P : Il a donné ses arguments dans un paragraphe+ par quoi il a essayé de les enchaîner dans ce paragraphe.

E : Par les articulateurs logiques.

P : Très bien, à l'aide de l'emploi des articulateurs logiques.

Alors, maintenant citez moi les articulateurs logiques qui introduisent les arguments.

E 1 : en effet, par ailleurs. E 2 : ainsi

E 3 : de plus. P : C

P bien/il est marqué par le rapport logique d'opposition++ensuite+je peux dire que c'est une phrase qui sépare deux points de vue différents+d'accord+pour passer d'un point de vue à un autre différent +j'utilise ce que nous appelons une phrase de transition+marquée par un rapport logique D'opposition++maintenant +citez moi quelques articulateurs logiques qui marquent l'opposition +

E7 néanmoins+mais

E5cependant

E4toutefois

P très bien+pourtant+tandis que et ainsi de suite++généralement euh euh ou bien on va faire une synthèse en ce qui concerne ce texte+ (l'enseignante écrit sur le tableau) le texte est de type /

E (tous les élèves) argumentatif

P l'auteur a donné quoi/

E (tous les élèves) les arguments+

P pour quelle raison/quelle est la visée communicative de l'auteur à travers ce texte /

E4convaincre les lecteurs des avantages et des inconvénients de l'internet+

P on a dit que le texte comprend une présentation générale de l'internet+après l'auteur a cité le premier point de vue++il a justifié le premier point de vue à l'aide d'arguments++deuxièmement il a donné le deuxième point de vue++pour passer du premier point de vue au deuxième point de vue il est passé par une phrase de transition+ et vers la fin +qu'est ce qu'il a fait l'auteur, qu'est ce qu'il a donné ?

E un conclusion

P on ne dit pas un conclusion+ quelle était la conclusion donnée par l'auteur vers la fin ?

E l'internet est une arme à double tranchant

P qui peut m'expliquer cette conclusion

E l'internet a des avantages et des inconvénients

P très bien, on a finit pour aujourd'hui, est ce que c'est claire ?

E oui madame

2. L'analyse des copies après la séance de la compréhension de l'écrit

Après la séance de la compréhension de l'écrit et afin de valider nos hypothèses, nous avons fait une étude comparative des copies des apprenants avant et après la séance pédagogique de la compréhension de l'écrit.

Nous avons travaillé sur les mêmes critères qui concernent les caractéristiques du texte argumentatif. Donc il faut trouver dans les copies des élèves de la troisième année cycle secondaire lettre et langues étrangères un texte cohérent qui comporte trois parties : une introduction contenant

une thèse explicite ou implicite, un développement comportant des arguments enchainés introduits par des articulateurs logiques, des exemples et des explications, en conclure son essai par générale qui clôtur son travail.

Donc, voici le tableau des critères qui va montrer la différence et le rôle de la séance de la compréhension de l'écrit dans l'amélioration des compétences scripturales chez l'apprenant de la troisième année cycle secondaire.

Critères	Oui		Non	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
La productivité : la longueur du document final	17	100%	00	00%
Présence du thème de la rédaction est claire	17	100%	00	00%
Prendre position dans son discours : lancement de la thèse	17	100%	00	00%
Etayer la thèse par des arguments (au moins 3 arguments)	16	94,11%	01	5,88%
Illustrer les arguments par des exemples	15	88,23%	02	11,76%
Donner au texte une modalité appréciative par l'emploi du lexique péjoratif ou mélioratif	13	76,47%	04	23,52%
Utiliser les verbes et expressions introducteurs d'opinion : croire- penser	12	70,58%	05	29,41%
Employer les articulateurs enchainant les arguments	17	100%	00	00%
Classer les arguments du plus important au moins important	14	82,35%	03	17,64%
Etre présent dans le texte pour donner son de vue	16	94,11%	01	5,88%
Le texte comporte trois parties	15	88,23%	02	11,76%

Tableau 25:les critères basés sur les caractéristiques du texte argumentatif après la séance de la compréhension de l'écrit

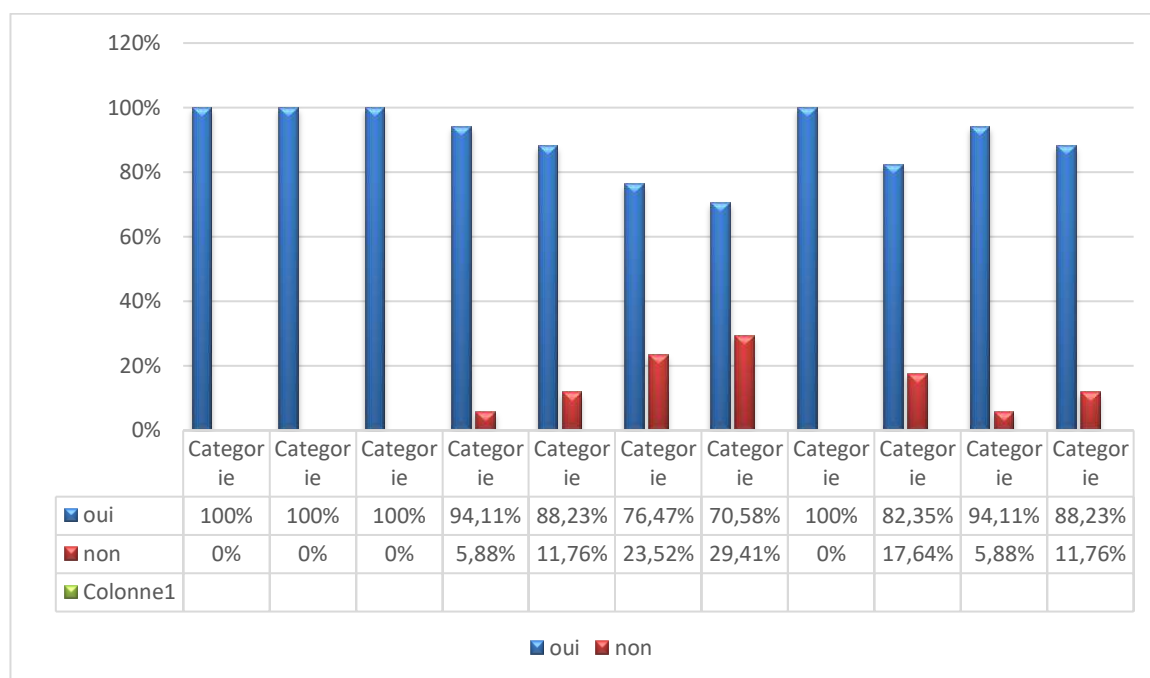


Figure 15: les caractéristiques du texte argumentatif présentées dans les rédactions des apprenants après la séance de la compréhension de l'écrit.

2.2- L'analyse du tableau

Pour analyser les copies des apprenants de la classe troisième année cycle secondaire filière lettres et langues étrangères, nous avons créé des critères concernant la présence des caractéristiques de l'argumentation dans les productions écrites des élèves.

En commençant par le premier qui sert à montrer si l'apprenant suit la consigne de la longueur du document final, donc chaque production doit être un peu longue. Concernant ce critère nous avons relevé que toute la classe a suivi la consigne proposée par l'enseignante.

Concernant le deuxième critère qui est consacré à l'obligation de la présence du thème de la rédaction, il est important que l'étudiant parle du thème proposé par son enseignante. Concernant ce point nous avons obtenu de bons résultats, nous avons constaté que l'élève de la classe des langues étrangères n'a jamais rédigé un essai hors sujet, nous avons remarqué que tous les apprenants ont abordé le même thème.

Le troisième critère, représenté par le lancement de la thèse défendue par le rédacteur, nous avons remarqué qu'il y a une amélioration après la séance de la compréhension de l'écrit, car avant cette séance nous avons trouvé que 88,23% des apprenants ont pris position dans leurs essais, mais après les efforts de l'enseignante lors de la compréhension de l'écrit nous avons constaté que 100% des apprenants ont exprimé leur point de vue sur le sujet abordé.

Passant à l'étayage de la thèse par des arguments, l'enseignante a demandé d'étayer au moins 03 arguments pour la thèse exprimée et nous avons eu comme résultat que 16 élèves (94,11%) ont

employé trois arguments au service de sa position dans le discours tandis qu'une personne a échoué à atteindre la consigne.

Chaque argument doit être suivi par un exemple, donc notre cinquième critère est basé sur l'insertion des exemples et des explications pour donner de force à ses arguments, 88,23% des élèves ont réussi à confirmer leurs arguments à travers des exemples tenus d'une expérience personnelle, par contre 11,76% ont passé cette étape nécessaire.

Parmi les caractéristiques les plus remarquables dans un texte argumentatif, c'est l'emploi d'un vocabulaire mélioratif ou péjoratif afin de clarifier la thèse défendue par le rédacteur. Alors, nous avons créé ce critère afin de savoir si l'apprenant de la troisième année cycle secondaire donnait de l'importance au lexique employé ou non, alors nous avons compté que seulement 13 apprenants ont pu employer un lexique suivant son opinion alors que 04 élèves ont parlé avec vocabulaire simple qui n'indique pas sa position à travers le sujet parlant. Suivant notre analyse avec le septième critère qui sert à obliger l'élève d'employer les verbes et les expressions introducteurs d'opinion tels que : croire, penser, à mon avis, personnellement....70,58% des lycéens ont exprimé leur opinion à travers l'utilisation des verbes d'opinion tandis que 29,41% ont essayé de donner leur position en ignorant ces verbes introducteurs.

Pour une bonne organisation des arguments et pour que le texte soit cohérent, l'apprenant doit commencer chaque argument par un articulatoire logique qui sert à classer les preuves et les justifications. Nous avons remarqué que toutes les rédactions sont écrites avec un enchaînement et une cohésion des arguments.

Afin de bien argumenter il faut commencer notre justification par l'argument le plus important à l'argument le moins important, donc ce neuvième critère concernant la classification des arguments on a obtenu les résultats suivants : 82,35% qui veut dire 14 élèves ont respecté la classification demandée et 17,64% (03 apprenants) ont décidé d'intégrer les arguments d'une façon normale, sans rendre compte à la force de l'argument. Un autre critère a pris une place dans notre analyse concernant la présence du rédacteur tout au long de son essai, nous avons eu 94,11% d'apprenants qui ont exprimé leur position à travers l'utilisation des marqueurs de subjectivité, 5,88% ont écrit leur essai sans positionnement.

Arrivant à notre dernier critère qui donne de l'importance à la forme générale du texte, ce dernier doit être rédigé sous forme de trois parties : une introduction qui exprime une thèse, un développement contenant des arguments bien enchaînés, et une conclusion du thème abordé. Voilà pourquoi, après l'insistance de l'enseignante durant la séance la compréhension de l'écrit sur l'importance de la forme du texte, tous les élèves ont rédigé leur production sous la forme demandée.

CONCLUSION

Le but de notre simple travail est de mettre en lumière le sujet du développement des compétences scripturales chez l'apprenant de la troisième année cycle secondaire lettres et langues étrangères et de trouver des moyens et des méthodes qui sont au service de notre thème.

Afin de réaliser une recherche, nous avons décidé de diviser le travail en deux grandes parties, une partie théorique et autre pratique. La première partie sert à mettre la lumière sur quelques concepts qui sont considérés comme le noyau de notre tâche, nous avons essayé de définir le maximum de termes pour la clarification de notre recherche.

La deuxième partie, c'est la partie pratique qui sert à expliquer notre expérience sur terrain, cette dernière a été faite sous forme d'un questionnaire destiné aux apprenants de la classe des langues étrangères nous avons fait en suite une analyse des copies des étudiants sur le thème du facebook sous forme d'un texte argumentatif avant la séance de la compréhension de l'écrit ; puis nous avons fait une autre analyse d'une autre production écrite qui parle d'internet après la séance de la compréhension de l'écrit afin de valider notre hypothèse et pour montrer le rôle majeur de la séance pédagogique de la compréhension de l'écrit dans le développement des compétences rédactionnelles chez les apprenants. .

Grâce à ces deux parties et grâce à nos recherches et nous avons obtenu un résultat et une réponse à notre problématique : La ***compréhension de l'écrit est-elle un auxiliaire efficace pour améliorer les compétences scripturales chez les élèves*** ? Et cela a démontré que la séquence pédagogique et surtout la séance de la compréhension de l'écrit, contribue vraiment à l'amélioration des capacités rédactionnelles chez les apprenants. Le rôle de cette séance est montré à travers l'apprentissage d'une énorme quantité de termes et de connaissances dont l'étudiant a besoin, nous avons trouvé cette résultat grâce a l'analyse que nous avons déjà fait sur les copies des apprenants en s'appuyant sur la quantité des erreurs faites par eux avant et après la séance de la compréhension de l'écrit.

Donc, il faut signaler qu'il y a une relation complétive entre la séance de la production écrite et la séance de la compréhension de l'écrit où l'enseignant est l'animateur dans le déroulement de la séance de la compréhension de l'écrit afin de mener l'apprenant à produire une bonne rédaction. Ainsi nous pouvons dire que notre hypothèse est validée.

Notre recherche n'est qu'une partie d'une énorme recherche sur les difficultés trouvées par les apprenants lors l'activité scripturale dans une classe de FLE. Ce domaine d'analyse est tellement vaste que d'autres questions de recherches peuvent être traitées afin de compléter ce que nous avons essayé de démontrer.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.

1. Dictionnaires

- Robert Jean Pierre, dictionnaire pratique de didactique de FLE, édition Ophrys, Paris, 2008.

2. Les ouvrages

- Funaroli Marc, l'Etat culturel, De Fallois ; 1991
- Ben Djelloun Tahar, Le Racisme expliqué à ma fille, Seuil, 1998
- Ben Djelloun Tahar, La Xénophobie, Le Monde, dossier et document, 1978
- Dib Mohammed, L'Incendie, Le Seuil, 1954
- Grand Guillaume, La francophonie en Algérie, écoles des grandes études en sciences sociales, Paris, 2008.
- Martinez Pierre. La didactique des langues étrangères, PUF, 1966
- Rousseau Jean Jacques, Discours sur l'origine de l'intégralité, 1751
- Splane ? singularité et constantes de la production d'écriture comme traitement de contrainte ? J.laffont terranova et D.colin ? édition didactique de l'écrit ? la construction du savoir et les sujet écrivain ? presse universitaire de Namur ? 2006.
- Valery Paul, Discours au collège de Sète, Variété IV, Gallimard
- Viansson Ponté Pierre et Schwartzberg Léon, Changer la mort, Albin Michel, 1997.
- Vincent Catherine, Le Monde, 1985.

3. Articles

- Attabi Saïd, La situation de la langue française en Algérie, journal EL WATAN le 01.03.2012
- Bishop Marie France, la didactique de l'écriture est la question du sujet, dans le français aujourd'hui, 2006/04/
- Damman Faouzi, différent type d'erreur dans la production écrite publier le 24/04/2011,05 :42.
- Albert, M.-C, Evaluer les Productions Ecrites des Apprenants. Le Français dans le Monde 299
- Albert, M.-C, Evaluer les Productions Ecrites des Apprenants. Le Français dans le Monde ; 1998

- Taleb Ibrahim Khaoula, l'Algérie coexistence et concurrence des langues, l'année du Maghreb, 2004

4. Mémoires consultés

- Mémoire en vue de l'obtention du diplôme de master académique, intitulé « l'apport de la compréhension écrite dans l'amélioration des compétences scripturales des apprenants, cas des élèves de la quatrième année moyenne » Mémoire présentée par GOUASSMIA bouchra et NAGHUIZ imen, université 08 mai 1945, Guelma, 2019/2020.

5. Sitiologie

- [Dicocitation.com/citations-mot-argument-php](http://dicocitation.com/citations-mot-argument-php)
- <https://oposinet.com/temario-de-frances-secundaria/temario-1-frances-secundaria/tema34-le-texte-argumentatif-structure-et-caracteristiques>
- <http://www.djazairiess.com/Fr/elwatan/361119>.
- <http://www.cairn.info/revue-le-Français-aujourd'hui-2006-4-page-97-html>.
- <http://lebonusage.over-blog.com/article-differents-type-d-erreurs-dans-la-production->

ANNEXE