

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Abdelhamid ibn Badis-Mostaganem
Faculté des lettres et des langues



UNIVERSITE
Abdelhamid Ibn Badis
MOSTAGANEM

Mémoire en vue de l'obtention du master en didactique des langues étrangères

**De la lecture à l'écriture... Le réinvestissement des connaissances de
lecture en compétence scripturale**

**Cas des apprenants de la 4^{ème} année moyenne au Cem BEN CHIKH Ben
Saber**

Présenté par :

LAKEHAL Noria

Sous la direction de :

Dr. BELLATRECHE Houari

Membres de jury :

M. BENCHEHIDA Mansour - A. Président.

M. TAYEB Brahim, maître assistant- A. Examineur.

M. BELLATRECHE Houari- A. Rapporteur.

Année universitaire : 2018-2019

Dédicace

Je dédie ce modeste travail

À mes parents.

À ma sœur : Fatima Zohra

À la mémoire de mon frère Abdenour

À mes tantes : Halima & Aida

À mon neveu Abdenour

À mes cousins: Aymen & Achraf

*À ma copine Nora, mes amis, à tous ceux et celles que
j'aime et à tous ceux et celles qui m'aiment.*

Remerciement

*Je tiens à remercier avant tout, Dieu de m' avoir accordé
la volonté et la capacité pour achever ce travail.*

Je remercie infiniment mon encadreur

Mr. Bellatreche Houari pour son soutien.

*Je tiens à remercier ma famille, dont surtout mes
parents, ma sœur , mes tantes pour leur soutien
permanant tout au long de mes études, mes copines et à
toutes personnes qui ont contribué de près ou de loin à la
réalisation de ce mémoire .*

Table des matières

Introduction	08
Chapitre I: Aspects théorique sur la lecture et l'écriture	
I.1.Définition de la lecture selon plusieurs auteurs.....	12
I.2.Les méthodes pour enseigner la lecture	13
I.2.1. La méthode syllabique	13
I.2.2. La méthode globale	14
I.2.3. La méthode mixte.....	14
I.2.4. La méthode naturelle	14
I.3. Les difficultés de la lecture.....	14
I.3.1. Difficultés phonologiques.....	14
I.3.2. Difficultés de la compréhension	14
I.3.3. Difficultés sensorielles	15
I.4. Les stratégies de la lecture :.....	16
I.4.1 La lecture balayage	16
I.4.2.La lecture sélective (repérage)....	16
I.4.3.La lecture détaillée ou studieuse.....	16
I.4.4 la lecture cursive	16
I.4.5. La lecture analytique.....	17
4.6. La lecture oralisée.....	17
I.4.7. La lecture silencieuse.....	17
I.4.8. La lecture active	17
I.5. L'objectif de l'apprentissage de la lecture	17
I.6. Le rôle de l'enseignant en lecture	18
II- Qu'est ce que l'écrit ?	19
II.1. Définition de l'écrit, l'écriture selon plusieurs auteurs	19
II.2.Qu'est ce qu'une activité scripturale ?.....	20
II.3. Qu'est ce qu'une compétence ?.....	20
II.4. Qu'est ce qu'une compétence scripturale ?.....	21
II.4.1. Définition de la compétence scripturale	21
II.4.2. Les composantes de la compétence scripturale selon Michel Dabène	21
II.4.2.1. Les éléments constitutifs des savoirs	21
II.4.2.1.1. La composante linguistique	21
II.4.2.1.2 .La composante sémiotique	22
II.4.2.1.3. La composante sociologique	22

II.4.2.4. La composante pragmatique	23
II.4.2.2 Les éléments constitutifs du savoir-faire	23
II.4.2.3. La motivation et les représentations	24
III- La production écrite :	25
III.1 .Définition de la production écrite selon plusieurs auteurs	25
III.2. L'enseignement de la production écrite.....	26
III .3. L'objectif de l'apprentissage de la production écrite	26
III.3.a .Objectifs d'ordre linguistique.....	26
III.3.b. Objectifs d'ordre affectif.....	26
III.4. Les modèles de la production écrite.....	26
III.4.1. Le modèle linéaire de Rohmer 1965.....	27
III.4.2. Les modèles non-linéaires.....	27
III.4.2.1. Le modèle de Hayes et Flower.....	27
III.4.2.2. Le modèle de Deschenes	28
III.4.2.3. Le modèle de Breither et Scandamalia.....	29
III .4.2.4. Le modèle de sophie moirand	29
III.5. Les difficultés en production écrite	30
III.6. l'évaluation de la production écrite.....	31
III. 6.1 Les critères de l'évaluation et la grille d'évaluation.....	32
III. .6.1.a. Les critères de l'évaluation.....	32
III. 6.1.b. La grille d'évaluation.....	32
III.6.2. L'évaluation de la production écrite selon le groupe Eva	33
IV.6. lecture / écriture	35
IV .1. Le lien entre lecture /écriture, Jaques Filjkaw	35
IV.2. Les interactions lecture/écriture , Yves Reuter	35
IV .3. La lecture-écriture ,Giasson, j ; Charmeux, E, Déplanque ,E.....	36
V . installation de la réforme éducative en Algérie	38
V.1.Le statut du français en Algérie	38
V.2.La réforme du système éducatif algérien 2002.....	39
V.3. Le cycle moyen et l'approche par compétences.....	40
V-3-1. Définition de l'approche par compétence.....	40
V-3-2. La situation problème	41
Chapitre II : enquêtes et analyses	
1-Méthodologie du travail.....	44
2-Choix de la quatrième année moyenne.....	44

3-L'observation et la pratique en classe.....	44
3-1-La description des séances d'observation.....	45
3-2-Synthèse.....	60
4-Questionnaire.....	61
4.1 Description de l'enquête.....	61
4.2 Présentation et analyse des données.....	61
4.3.Synthèse.....	72
5. L'activité rédactionnelle proposée aux apprenants	73
5.1. La grille d'évaluation des productions écrites.....	74
5.2. Analyse et commentaires des copies	76
5.3.Le bilan final des résultats.....	80
5.4. Synthèse.....	81
6. Retour aux hypothèses.....	82
Conclusion générale.....	84

Références bibliographiques

Annexes

Résumé

Introduction

Introduction

L'enseignement des langues en général et du français en particulier, s'organisait de la lecture et de l'écriture qui ont été considérées comme les composantes de base de toute compétence langagière.

Ces deux processus sont indispensables de tout apprentissage; l'importance accordée à ces deux aspects s'illustre dans leur intégration dans notre système éducatif.

La lecture et l'écriture sont intimement liées l'une de l'autre, cette idée est également partagée par plusieurs didacticiens. On n'en citera Yves Reuter (1995 :14): « *Pas de lecture sans écriture et pas d'écriture sans lecture* »¹. Cela montre que l'une des compétences est interdépendante de l'autre car on ne peut pas aboutir à de bonne production écrite sans faire le recours à la lecture puisque cette dernière a beaucoup d'avantages qu'on peut développer notre compétence scripturale. Comme l'affirme Pascal Quignard :

« *On ne peut imaginer un écrivain qui n'aurait jamais lu. Écrire c'est traduire sous forme de livre tout ce qui a été écrit – du moins tout ce qu'on a lu [...] Qui écrit a lu* »².

Enseigner le français aux élèves, c'est leur apprendre la lecture et l'écriture, c'est leur apprendre de se servir de cette langue.

En Algérie par exemple, l'enseignement du français dont celui de la lecture et l'écriture est devenu difficile à gérer par les enseignants ; beaucoup d'enseignants expriment leur insatisfaction concernant le niveau de leurs élèves en lecture et en écriture.

Malgré les changements apportés et les moyens mis à la disposition de l'enseignement (les programmes qui accordent une autonomie à l'élève et son enseignant, l'élaboration des manuels scolaires ...), il reste toujours des apprenants qui trouvent des lacunes au niveau de l'activité scripturale ainsi à la lecture, cela les conduit à l'échec scolaire.

Améliorer les compétences scripturales et la lecture chez l'apprenant n'est pas de chose aisée. C'est l'une des missions les plus difficiles auxquelles est amené à faire face l'enseignant qui doit être capable d'aider ses élèves.

Mais pour ce faire, il lui faut comprendre en profondeur ces deux aspects pour savoir donner un meilleur rendement scolaire.

C'est principalement sur des épreuves écrites que l'enseignant peut évaluer la réussite de ses élèves en lecture.

De cela, nous avons constaté que la lecture et l'écriture occupent une place primordiale dans l'enseignement / apprentissage des langues et plus précisément le français.

¹ REUTER Yves, (1995) « *les relations et les interaction lecture, écriture dans le champ didactique* », in,Y .Reuter (coord), Lecture/écriture, Pratiques, n°86, Metz : CRESEF, p14.

² QUIGNARD P., 1990, Petits traités 1, Folio Gallimard, p 498.

Introduction

L'enseignement / apprentissage de la lecture et de l'écriture est un processus culminant dans la didactique des langues étrangères, c'est l'un des motifs qui nous ont suscité à traiter ce thème, l'autre est lié à la place accordée à la lecture dans le réinvestissement de la compétence scripturale. C'est la réflexion qui nous a conduit à formuler la problématique suivante :

-Comment pourrait-on réinvestir des connaissances de lecture en compétence scripturale ?

Notre problématique contient une question secondaire :

- Quel rôle joue les acquis de la lecture dans le développement de la compétence scripturale ?

L'objectif de notre travail sera donc de montrer l'importance de la lecture dans le développement de la compétence scripturale en classe de fle et de mieux connaître la relation entre la lecture et l'écriture.

Pour apporter des réponses à notre problématique ; nous nous appuyons sur les hypothèses suivantes :

- 1) La lecture améliorerait la compétence scripturale par l'enrichissement du vocabulaire, de la syntaxe, de l'orthographe et la mémorisation des connaissances qui permet à l'élève de bien les exploiter dans l'activité scripturale.
- 2) A travers des pratiques pédagogiques utilisées par les enseignants (l'exploitation des textes de lecture en classe), l'élève serait capable de structurer un texte d'une manière adéquate et autonome.

A travers ce modeste travail, nous tentons de répondre à ces deux hypothèses en utilisant différents outils d'investigation telle que le questionnaire et l'observation effectuée dans une classe avec un compte rendu des productions écrites.

Notre travail sera subdivisé en deux chapitres fondamentaux : théorique et pratique.

D'abord. Dans le premier chapitre, nous allons présenter en premier lieu la définition de la lecture, ses méthodes d'enseignement en classe de fle, ses stratégies, et ses difficultés et ses objectifs et le rôle de l'enseignant en lecture.

Et par la suite, nous cernerons la définition de l'écrit ou l'écriture, l'activité et la compétence scripturale, puis, nous allons parler de ses composantes, ensuite, la production écrite, ses modèles, ses difficultés et son évaluation., nous allons montrer le lien entre la lecture et l'écriture. Finalement, nous allons faire un bref aperçu sur le statut du français en Algérie, la réforme du système éducatif Algérien, le cycle moyen et l'approche par compétences.

Introduction

Quand au deuxième chapitre, nous parlerons de tout ce qui concerne la pratique.

En premier lieu, pour réaliser notre travail d'enquête, nous allons effectuer une observation avec l'échantillon qui représente les apprenants de la quatrième année moyenne ; inscrit dans le collège Ben Chikh Ben Saber situé à Mostaganem, âgés de 14 à 18 ans.

Ensuite, nous allons proposer de faire un questionnaire destiné aux enseignants de la langue française au cycle moyen et proposer des activités rédactionnelles aux apprenants de la même classe.

Finalement, nous allons faire l'analyse des résultats obtenus par l'observation, le questionnaire ainsi que les activités données aux apprenants dans le but de la vérification des données qui nous aideront à la confirmation ou l'infirmité de nos hypothèses.

Chapitre I :
Aspects théoriques sur la lecture et
l'écriture

I.1. Définition de la lecture :

La lecture c'est le fait de déchiffrer et décoder un écrit pour comprendre une information, elle vise à donner sens à des signes recueillis par la vision. Comme l'affirme Brigitte Chevalier que la lecture :

« lire Ne consiste donc pas seulement à identifier et à combiner des lettres, ce n'est pas seulement non plus suivre une chaîne de mots, c'est faire intervenir ses connaissances ; il se produit un mouvement constant de va-et-vient entre l'écrit et le lecteur »¹.

L'identification des mots, comprend la lecture des mots par le décodage ; pour identifier les mots, le lecteur les compare à l'information de son dictionnaire mental.

Elle est très importante pour acquérir le savoir, donc l'enseignant doit la développer chez les apprenants, comme l'affirme J. Giasson :

« Il est difficile d'obtenir une reconnaissance sociale complète si l'on Possède pas une connaissance au moins fonctionnelle de la langue Écrite. Contrairement aux talents particuliers, la lecture est nécessaire Non pour être meilleur que les autres mais pour " être " tout Simplement. C'est pourquoi la lecture a toujours été, et sera encore Longtemps, une préoccupation majeure pour les enseignants »².

La lecture consiste essentiellement d'apprendre identifier les mots écrits et leur signification, comme la définit Alain Content :

« Lire c'est construire du sens et ne pas seulement déchiffrer .la lecture est basée sur une exploration du texte lui-même. L'information contextuelle ou extracontextuelle étant accessoire, sauf pour les lecteurs faibles qui y recourent. La manière la plus rapide est d'identifier les mots ».³

Robert J-P définit dans son dictionnaire que :

« En didactique de langues, lire c'est s'approprier le sens d'un message. Pour cela le lecteur doit justifier à la fois d'un savoir (représenté par l'ensemble de ses connaissances linguistiques et paralinguistiques) et d'un savoir faire (constitué de stratégies permettant la réalisation des trois opérations fondamentales de l'acte de lire : anticiper, identifier, vérifier ».⁴

Selon Chauveau, G(2003), chercheur associé en sciences de l'éducation à l'IRNP (institut national de recherches pédagogiques) :

¹ Chevalier, B. (1992). La lecture et la prise de note,. Paris : Nathan,p35.

² Giasson, Jocelyne.(2007). La compréhension en lecture , paris : de boeck education,p6.

³ Content, A.2003. Quelles sont les compétences et processus mobilisés par l'élève dans l'apprentissage de la lecture et de l'entrée dans l'écrit à la maîtrise ? Conférence de consensus, paris, disponible sur : <http://www.bienlire.education.fr>. Consulté le 08/01/2019.

⁴ Robert, j-p .(2008).dictionnaire de pratique de didactique du fle , , paris , Ophrys,p116.

«lire, c'est traiter et comprendre un énoncé, un message verbal mis par écrit. ».⁵

Cela signifie qu'il ne faut pas seulement se contenter de lire un écrit d'une manière aléatoire, mais il faut comprendre le sens des éléments qu'on a lu.

A travers la lecture, les élèves maîtrisent les connaissances linguistiques (le lexique, la syntaxe de l'écrit, etc.) et ils peuvent dégager le sens d'un texte écrit par le biais de la compréhension qui se définit comme étant une représentation mentale construite par l'analyse des données et l'interprétation du sens du texte écrit.

Selon le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde fondé par Cuq, J-P définit la compréhension comme :

«L'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (la compréhension orale) ou lit (compréhension écrite) ».⁶

Il s'agit donc d'une activité mentale qui permet à l'élève de décoder un message oral émis par un auditeur ou un message écrit par le lecteur.

Evelyne Charmeux déclare qu' : « il est important de rappeler que sans compréhension, il n'y aura pas de lecture »⁷.

Il existe donc, une forte relation entre le décodage et la compréhension ; le lecteur doit gérer simultanément les deux dimensions pendant la lecture.

I.2. Les méthodes pour enseigner la lecture :

Selon le dictionnaire de pratique de didactique du fle de Jean- Pierre Robert, nous apprend que la méthode est :

« L'ensemble des règles, des principes normatifs sur lesquels repose l'enseignement »⁸.

I.2.1 .La méthode syllabique :

C'est une méthode qui donne la primauté au signe, elle se base sur le décodage des mots, elle part de la plus petite unité pour arriver à la plus grande unité, c'est-à-dire, elle consiste à identifier les lettres d'un mot puis les associer en syllabes.

Cette méthode est évolutive et prend du temps : l'élève doit apprendre des sons que forment les lettres (graphèmes) pour identifier les mots, les phrases et les textes.

⁵ Chauveau, G, 2003. *Quelles sont les compétences et processus mobilisés par l'élève dans l'apprentissage de la lecture et de l'entrée dans l'écrit à la maîtrise ?* Conférence de consensus, paris, disponible sur : <http://www.bienlire.education.fr>. Consulté le 08/01/2019.

⁶ Cuq, j-p.(2003). *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde coll. Asdifle , paris ,Ed. International.p49.*

⁷ Charmeux, E. (1992). *Apprendre à lire et à écrire, 2 cycles pour commencer*, Toulouse, SEDRAP. p.65

⁸ Robert, j-p .op.cit.p132.

I.2.2. la méthode globale :

Elle est apparue au XX^{ème} siècle, opposée à la méthode syllabique. Elle a pour but d'amener l'élève à mémoriser les mots et les phrases comme étant des images, cela lui permet de lire et d'écrire correctement car les mots deviennent comme imprimés dans sa mémoire, cette méthode met l'apprenant au cœur de l'apprentissage où il sera libre pour associer des images à des mots, mais cela nécessite beaucoup de temps et de patience, ce qui rend rare son utilisation (elle est efficace si la classe compte peu d'apprenants car cela demande une grande participation de leur part).

I.2.3. la méthode mixte :

C'est la méthode adoptée lors de l'apprentissage de la lecture. Elle est en fait, l'assemblage des méthodes précédentes : la méthode syllabique et la méthode globale.

L'élève commence d'apprendre le sens des mots, des phrases et des textes avant de déchiffrer les lettres.

I.2.4. la méthode naturelle :

C'est une méthode créée et préconisée par le pédagogue Célestin Freinet en 1925 « **la pédagogie de Freinet** », il a constaté que ce type de méthodes se base sur la curiosité de l'enfant dans tout apprentissage.

Elle rend l'élève acteur de son apprentissage de la lecture, cette méthode qui lui est propre, elle lui permet d'être autonome, de prendre l'initiative de la parole.

L'élève peut s'exprimer librement et déclencher son apprentissage comme le souligne Freinet : « *l'élève ne retient bien que ce dont il a besoin, d'où la nécessité de partir de ses besoins, ses intérêts, ses sentiments, ses questions. De plus, il ne redoute pas l'effort lorsqu'il est motivé pour apprendre* ». ⁹

Cette méthode permet aux élèves d'apprendre suivant à leur rythme, en fonction de leurs besoins et intérêts, elle leur permet aussi d'être créatifs, autonomes et responsables.

La pédagogie de Freinet donne la priorité à l'oral : les élèves communiquent oralement (les dialogues ...), c'est à grâce à cette méthode que l'apprenant serait capable d'évaluer sa progression au niveau de la langue.

I.3. Les difficultés rencontrées durant la lecture :

I.3.1. Les difficultés phonologiques :

Parmi les difficultés que connaissent certains apprenants durant la lecture d'un texte, c'est la dyslexie qu'un groupe de médecins scolaires et des conseillers pédagogiques de l'IA de la

⁹ Freinet, Célestin, 1998. *La méthode naturelle, tome1, l'apprentissage de la langue*. Disponible sur : https://l.facebook.com/l.php?u=http%3A%2F%2Fwww.lecoledemesreves.com%2Fmethode-naturelle%2F%3Ffbclid%3DIwAR1a6RnXoXgnKhxv06GMj4NIYh2n592ajin-0d96kP-B6lhcnEue_Rk4q51I&h=AT1sXqxbjBbJ6Z7GSIazbxijH2nYuwd3YJzPvPY3e5F2G7Z9Z2TLtu32ytOGLmaTJ5i9VxRwMYQ8wAfQkGq5RhRxUg8pQmlsF7NleelkKUR3a6mwRb5cyHv0o_0k0gCIWEJj Consulté le : 17/12/2018

Loire la définit comme étant : «*La dyslexie est un trouble persistant de l'identification des mots et de son automatiser chez une personne defficiency intellectuelle normale* ». ¹⁰

C'est un déficit phonologique qui se caractérise par un trouble de décodage, de prononciation ou d'articulation : l'apprenant déficitaire en lecture, confond des lettres et des sons qui se ressemblent, il n'arrive même pas à les faire correspondre (correspondance du sont écrit au son oral). Par exemple : lorsqu'il voit le mot bateau, il lit plateau, il prononce falise au lieu de valise ; ce type de trouble est le plus connu en lecture.

Ceci provoque des problèmes psychologiques chez les élèves dyslexiques : lorsqu'un élève déchiffre un écrit, en hésitant et d'une manière lente et non performante, ce qui inhibe le plaisir d'écoute (ses camarades se lassent) donc, il se conforte dans son image de mauvais lecteur, il devient coincé par la peur de se tromper, il se sent incompetent et manquant par rapport à ses camarades et cela le conduit à l'échec de la lecture.

I.3.2. les difficultés de la compréhension :

Les deux composantes de la lecture sont celle de l'identification des mots écrits et la compréhension. ; Les difficultés qui peuvent survenir lors de l'apprentissage de la lecture, c'est la capacité de la compréhension, comme l'indique Sylvie Cèbe, roland Goigoux et Serge Thomazet dans l'article intitulé : « enseigner la compréhension ; principes didactiques, exemples de tâches et d'activités »:

« Une fois les problèmes de décodage réglés (et ils ne le sont pas toujours), certains élèves ont encore du mal à comprendre ce qu'ils lisent. L'identification des mots écrits ne suffit donc pas à garantir une bonne compréhension du texte » ¹¹.

Selon le rapport n° 2005-123 ,intitulé "L'apprentissage de l'école primaire" :

« Apprendre à déchiffrer constitue un savoir faire nécessaire, mais il ne suffit pas : le but de la maîtrise des relations graphophonologiques est d'accéder au sens et non pas seulement au bruit des mots » (2005 :13). ¹²

Il s'agit d'insister sur la compréhension, notamment, la compréhension et la construction de la signification des mots, des textes écrits.

¹⁰ Définition travaillée entre les médecins scolaires et les conseillers pédagogiques de l'IA de la Loire. (2009) .la prise en compte de la dyslexie au collège. Disponible sur : http://www.afpsu.com/wp-content/uploads/2014/08/dyslexie_au_college_IA-LOIRE.pdf?fbclid=IwAR2GeA9lIfhsTA5MxfIkUZYNGAmjZ7mBmlgNkVDZ6M-ildnZBTEmufLJrUw. Consulté le : 06/02/2019.

¹¹ Cèbe,S ; Goigoux , R ; Thomazrt , S. *enseigner la compréhension ; principes didactiques, exemples de tâches et d'activités* disponible sur : https://www.ac-orleans-tours.fr/fileadmin/user_upload/chateauroux/images/P%C3%A9dagogie_Groupes_d%C3%A9partementaux/Je_lis_je_comprends/Enseigner_la_comprehension_Goigoux_Cebe.pdf. Consulté le :09/02/2019.

¹² L'apprentissage de l'école primaire. (2005), rapport à monsieur le ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Disponible sur : <http://media.education.gouv.fr/file/96/0/5960.pdf>. Consulté le : 11/02/2019.

I.3.3. Les difficultés sensorielles :

Les difficultés de l'apprentissage de la lecture peuvent être causées par la présence des troubles sensoriels (auditifs ou visuels), comme l'affirme Sylviane Valdois, orthophoniste et membre de l'observation nationale de la lecture (2003 :4) :

*« Un trouble auditif léger peut être responsable du faible niveau de la langue orale de l'enfant, de sa faible participation de la lecture. De la même façon, des troubles visuels légers (astigmatisme, problèmes de convergence) peuvent entraîner des maux de têtes lors de la lecture, un gêne visuelle et une fatigabilité entraînant des difficultés d'apprentissage ».*¹³

La déficience auditive qui s'explique par une mauvaise écoute des sons par l'organe de l'ouïe peut entraver l'apprentissage de la lecture ainsi que les mots.

I.4. Les stratégies de la lecture :

Se sont les moyens que les lecteurs mettent en œuvre pour arriver à la compréhension d'un texte. C'est la manière dont on lit un écrit.

Parmi les stratégies de la lecture les plus pratiquées :

I.4.1. la lecture balayage :

C'est lorsque le lecteur cherche rapidement de prendre connaissance d'un texte, il doit tirer que l'essentiel, les détails ne l'intéresse pas.

Dés qu'il trouve ce qu'il cherche, il néglige le reste. Cette lecture exige la maîtrise d'une stratégie d'élimination qui permet aux lecteurs d'identifier rapidement ce qui est utile à la lecture et de choisir ce qui est avantageux pour lire.

I.4.2. la lecture sélective (repérage) :

C'est une stratégie adoptée lorsqu'il ya une nécessité de recherche d'une information ponctuelle.

Cette lecture est pratiquée souvent dans la vie quotidienne par exemple, la consultation d'un annuaire téléphonique ou le dictionnaire où le lecteur sait au préalable ce qu'il veut trouver comme information.

I.4.3. la lecture détaillée ou studieuse :

¹³ Valdois, Sylviane.(2003). *Les élèves en difficulté d'apprentissage de la lecture.* (2003). Document envoyé au PIREF en vue de la conférence de consensus sur l'enseignement de la lecture à l'école primaire les 4 et 5 décembre 2003. Disponible sur : <http://www.cndp.fr/bienlire/01-actualite/document/valdois.pdf>. Consulté le :02/03/2019.

C'est une lecture attentive qui vise de tirer le maximum des informations. Elle se fait avec un crayon à la main pour que le lecteur puisse souligner, relever certains éléments et prendre des notes ; Il y a fréquemment des relectures de certains passages car ils sont significatifs pour le lecteur.

I.4.4. la lecture cursive :

Elle se fait en milieu scolaire ; c'est la lecture la plus libre car elle permet aux élèves d'être lecteurs autonomes, elle cherche la découverte d'un grand nombre de textes.

I.4.5. la lecture analytique :

Elle est destinée à analyser les textes tout en cherchant de construire des significations détaillées d'un texte. Elle se base sur l'observation pour arriver à une interprétation qui a pour but de développer la capacité d'analyse chez le lecteur autonome.

I.4.6. la lecture oralisée :

Il s'agit de lire un texte à haute voix par exemple, lire ou raconter une histoire aux élèves ; elle oblige le lecteur à suivre le texte quasiment mot après mot.

Elle sert à amener les élèves à aimer la lecture et à connaître l'élément principal dans cette lecture : c'est le lecteur puisque l'interprétation d'un texte repose sur lui, grâce à sa voix, il rend le texte vivant.

I.4.7. la lecture silencieuse :

Elle s'éloigne de celle de l'oralisation, elle permet d'attribuer directement un sens à la forme écrite / graphique et elle permet aussi de découvrir le texte.

La lecture silencieuse est très efficace et rapide que la lecture oralisée.

I.4.8. la lecture active :

C'est une stratégie et technique permettant de rendre profitable et efficace la lecture d'un texte : c'est lorsque le lecteur veut réaliser une tâche à partir d'un texte contenant des consignes par exemple, préparer un plat, utiliser un mode d'emploi ,etc.

C'est une lecture discontinue, caractérisée par des mouvements de va- et -vient entre le texte et le travail à réaliser.

I.5.L'objectif de l'apprentissage de la lecture :

La lecture est très importante lors de l'apprentissage des langues étrangères, dans le développement mental, l'expression orale, dans la vie culturelle, professionnelle et quotidienne.

C'est la clé de la réussite scolaire ainsi que l'acquisition du savoir en général ; elle permet de se documenter, se cultiver, s'informer et se détendre, etc.

Son objectif principal est favoriser la compréhension du message écrit, donc la lecture est accompagnée avec la compréhension, sans elle, on ne peut pas donner du sens à ce qu'on lit : « apprendre à lire, c'est apprendre à comprendre ».

La lecture motive les apprenants et suscite chez eux le plaisir de lire, elle renforce leur niveau à l'oral, ce qui aide leurs enseignants à observer leur progression en lecture, identifier les difficultés qu'ils rencontrent pour les résoudre avant d'arriver à l'activité scripturale.

Cette activité enrichit la syntaxe et le vocabulaire : lors de la lecture d'un texte écrit, l'élève apprend de nouveaux mots, ce qui enrichit son vocabulaire et constitue un véritable exploit pour lui ; les élèves qui lisent beaucoup possèdent un vaste vocabulaire et un bagage linguistique riche, donc ils peuvent s'exprimer correctement dont le sens leur vient spontanément tandis que les autres qui lisent peu n'ont pas cet avantage.

La lecture a un grand impact dans la construction de la syntaxe : le lecteur sera capable de connaître différentes catégories de mots (noms, verbes, adjectifs) et les propositions qui forment les phrases ainsi que leurs emplacements.

I.6. Le rôle de l'enseignant en lecture :

L'enseignant joue un rôle majeur dans la progression des élèves en lecture comme l'affirme Jocelyne Giasson : « Depuis de nombreuses années, les recherches en éducation s'accordent sur un point : le facteur le plus important pour la réussite des élèves en lecture n'est pas la méthode employée, mais l'enseignant lui-même ».¹⁴

Le rôle de l'enseignant est de donner un enseignement efficace de la lecture à ses élèves pour répondre à leurs besoins et afin qu'ils ne tombent pas dans les difficultés, ce qui leur permet d'être chevronnés dans la vie scolaire et quotidienne, comprenant le contenu de leur lecture et sachant communiquer et utiliser leurs connaissances dans différents contextes.

Il doit créer aussi un climat propice, positif, stimulant aux élèves pour qu'ils puissent réussir en lecture.

Un bon enseignant, cherche toujours à motiver ses élèves à lire, à rendre compte les leçons intéressantes.

On peut dire que l'enseignant joue un rôle primordial dans l'apprentissage de la lecture, son offre de soutien influence positivement l'apprentissage des élèves : plus tôt il intervient, meilleure sera la solution et donc les buts de cet apprentissage seront atteints.

¹⁴ Giasson, Jocelyne. (2012). *La lecture : apprentissage et difficultés*, p.19. Bruxelles, 2^{ème} édition, de Boeck éducation, p19.

Avant de définir la notion de la compétence scripturale, il convient de définir c'est quoi l'écrit ou l'écriture, l'activité scripturale et la compétence, pour comprendre la complexité du développement d'une telle compétence.

II. Qu'est ce que l'écrit ? :

Selon le dictionnaire pratique de didactique du fle de Robert, J-P:

« *L'écrit, comme l'oral, suppose l'existence d'un code constitué par l'écriture, définie comme un système normalisé de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et la pensée* ». ¹⁵

Ecrire c'est un acte de création, de communication qui permet au scripteur de traduire sa pensée et ses connaissances.

Prenons la définition citée dans le dictionnaire de Cuq, J-P:

« *l'écrit est une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription sur un rapport, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être* ». ¹⁶

L'écrit est donc une marque singulière du langage, c'est aussi une transformation d'un message verbale à un message graphique.

L'écriture vient du latin « scriptura », c'est la trace écrite du code oral, c'est une manière d'exprimer la pensée humaine.

Selon Robert Escarpit :

« *l'écriture, telle que nous le concevons ici, n'est ni un médium, ni un code. C'est la rencontre de deux langage, un langage phonique et un langage de traces, la relation entre les deux peuvent être extrêmement variables selon le degré de soumission de l'un à l'autre* ». ¹⁷

Il s'agit donc d'une action de représentation des mots et des idées du langage sonore sous forme de lettres ou des signes graphiques.

Dumont, D, rééducatrice en écriture la définit comme :

¹⁵ Robert, J-P(2008). Dictionnaire pratique de didactique du fle .ophrys. Paris, p76.

¹⁶ Cuq, j-p.(2003).*dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde coll. Asdifle , paris ,Ed. International ,p78.*

¹⁷ - ESCARPIT, Robert, L'écrit de la communication, collection "que sais-je" presse universitaire de France, 1993, p 17.

« Le produit d'un geste qui gère l'espace pour créer et déposer sur un support des formes codifiées non symboliques dont l'agencement en lettres pris en mots constitutifs de phrases ou isolés permettra au lecteur qui connaît le code de saisir le sens de l'écrit ». ¹⁸

De cela, nous pouvons dire qu'il existe une relation entre la lecture et l'écriture ou il faut d'abord connaître le code pour pouvoir lire et saisir le sens de l'écrit comme le fait signaler Desroche, H :

« Le lire et l'écrire sont, dans une même aspiration, aussi indissociablement complémentaires que l'aspiration et l'expiration ; le lire du côté des instants et l'écrire du côté de l'extrait ». ¹⁹

En résumant, il est essentiel de développer les habiletés en lecture pour aider le scripteur à enrichir ses connaissances afin d'améliorer son produit scriptural.

II.2. Qu'est ce qu'une activité scripturale ? :

Selon Jean Pierre Cuq, l'activité scripturale : « désigne l'ordre langagier dans lequel s'effectuent la production et la réception des textes écrits ». ²⁰

L'activité scripturale peut être définie comme moyen d'expression, la maîtrise des savoirs et des savoirs -faire.

Elle se caractérise par un fonctionnement particulier de la syntaxe, la morphologie ... et elle répond aux normes de cohérence.

C'est une activité qui donne la possibilité de verbaliser la pensée et cherche le plus possible d'autonomie.

II.3. Qu'est ce qu'une compétence ? :

La compétence vient du latin « competens » qui signifie : convenir à.

Elle peut être définie comme : « une maîtrise des savoirs et des savoir-faire permettant d'effectuer les tâches dans une discipline donnée ce qui constitue le niveau des performances propre à chacun ». ²¹

La compétence c'est avoir une capacité, une aptitude spécifique au générique permettant d'effectuer certaines tâches demandées.

Selon Cuq, J-P, la compétence : « recouvre trois formes de capacités cognitive et comportementale : compétence linguistique, communicative et socioculturelle » ²².

¹⁸ Dumont, D, (2006), *le geste d'écriture –méthode d'apprentissage –cycle 1-cycle 2*, paris , édition Hatier ,p13.

¹⁹ DESROCHE H., *revue Anamnèses*, n 9, p.39. *Cit.In: ECKENSCHWILLIER Michèle, l'écrit universitaire*, Ed, d'Organisation, paris, 1994, Ed .CHIHAB, Alger. P35.

²⁰ Cuq, J. P. op.cit, P14.

²¹ *Petit glossaire de didactique*, consulté en ligne le 23/03/2019.

Avoir une compétence c'est donc et savoir maîtriser les principes langagiers et avoir l'aptitude d'écrire et communiquer d'une manière correcte.

II.4.Qu'est-ce qu'une compétence scripturale ? :

II.4.1.Définition de la compétence scripturale :

La compétence scripturale est une notion qui a été abordée par un bon nombre de chercheurs, linguistes et didacticiens. Ces recherches s'intéressent principalement à l'activité scripturale comme objet d'étude.

Selon la définition de Michel Dabène, la compétence scripturale est : « *un sous-ensemble de la compétence langagière, elle-même conçue comme un dispositif intégré de savoirs linguistiques et sociaux, l'autre sous ensemble étant la compétence orale* »²³.

Selon le didacticiens Yves Reuter : « *une définition de la compétence scripturale associe nécessairement à la description des savoirs nécessaires (principalement linguistique pour la tradition mais pas uniquement), des opérations mentales (dont la présentation fut l'apport principal de la psycholinguistique dans les années 1980) et de représentation (de soi , de la tache , de l'institution scolaire , etc.)* »²⁴.

La compétence scripturale est donc un ensemble de connaissances linguistiques, psycholinguistiques ... etc., ainsi que des différentes représentations.

II.4.2. Les composantes de la compétence scripturale :

Selon le modèle didactique proposée par M.Dabène, les composantes de la compétence scripturale sont : des savoirs, des savoir-faire et des représentations :

« *La compétence scripturale est un ensemble en apparence hétérogène de savoirs, de savoir-faire et de représentation, qui en sont les éléments constitutifs* »²⁵.

II.4.2.1.Les éléments constitutifs des savoirs :

Dans son modèle didactique, Dabène,M considère que la compétence scripturale peut comprendre plusieurs composantes :

II.4.2.1.1. la composante linguistique :

Selon Moirand , la compétence linguistique c'est : « *la connaissance et l'appropriation (la capacité de les utiliser) des modèles phonétiques, lexicaux, grammaticaux et textuelles du système de la langue* »²⁶.

²² Cuq , J-P . op.cit, p48 .

²³ Dabène, M. (1987). *L'adulte et l'écriture : contribution à une didactique de l'écrit en langue maternelle* .p39.

²⁴ Reuter, Y. (1996). *Enseigner et apprendre à écrire. Construire une didactique de l'écriture*. Paris: ESF. P 39.

²⁵ Dabène.M. op.cit, p.39

²⁶ MOIRAND S, (1982). « Enseigner à communiquer en langue étrangère », Hachette, Coll., Paris, 1982, p20.

Toute activité scripturale nécessite un bagage linguistique riche, qui renvoie à tout ce qui est relatif au :

1) Lexique :

Acquérir des connaissances sur le lexique aide l'apprenant à comprendre les formes de mots, leurs sens, leurs synonymes, les familles de mots et le champ lexical ...

Comme le souligne Perfetti et Hart: « *les compétences lexicales permettent la compréhension, la compréhension permet la pratique de la lecture, la pratique de la lecture renforce les compétences scripturales* »²⁷.

Donc ces éléments de la langue permettent au scripteur de bien rédiger son écrit.

2) à la syntaxe :

Lorsqu'un apprenant apprend la syntaxe, il devient capable de connaître les mots et comment ils se combinent pour former des phrases, les règles d'accord des mots dans une phrase ainsi que leurs arrangements.

3) à la morphologie :

La morphologie c'est une étude qui consiste à analyser les morphèmes (les mots) ainsi que leurs variations dans une langue étrangère comme le français, autrement dit, elle s'intéresse à la structure interne des mots.

4) à l'orthographe :

Maîtriser les règles et les normes du système orthographique est le secret de la réussite de l'activité scripturale que se soit l'orthographe lexicale qui renvoie à la forme graphique des mots (voyelles, consonnes, accents ...) ou l'orthographe grammaticale qui concerne les règles d'accord et de la transformation des mots dans une phrase selon le genre et le nombre, la conjugaison des verbes ...etc.

II.4.2.1.2. La composante sémiotique :

Elle renvoie au fonctionnement de différents systèmes de signe graphique en tant que porteur de signification.

II.4.2.1.3. composante sociologique :

Dans cette composante, on considère l'activité scripturale comme étant l'usage de la langue dans une dimension sociale, comme l'affirme Dabène: « *savoir lire et écrire ce n'est pas seulement comprendre ou traduire du sens à partir des graphies et de la connaissance de*

²⁷ Perfetti et Hart,(2001),. *L'article de compréhension de l'orale chez de jeunes enfants bons et mauvais compreneur de textes écrits.*2004. P67.

leur fonctionnement linguistique ; c'est aussi connaître et maîtriser surtout, les situations dans lesquelles tel usage de l'écriture est socialement acceptable »²⁸.

Donc, il existe une relation entre le langage et la société, c'est -à dire, l'élève et le monde qui l'entoure (l'école, la maison ...).

L'environnement social influence toujours l'élève par exemple, les rédactions faites par les élèves au milieu scolaire leur permettent d'apprendre différents usage de l'écriture (comment écrire un argument, une lettre ...).

II.4.2.1.4. la composante pragmatique :

La composante pragmatique est définie comme l'ensemble des savoirs liés à différentes particularités et situations de communication dont les situations scolaires.

Cette composante se base sur le but ou la tâche, à l'intention du scripteur et la prise en compte du destinataire, comme l'affirme Dabène : « *la composante pragmatique de la compétence scripturale est intimement liée à l'existence d'un destinataire et à une pratique scripturale en interaction. Elle s'accompagne du sentiment de décalage entre l'émission de l'acte et son véritable accomplissement »²⁹.*

Savoir écrire implique plusieurs savoirs appartenant à la composante linguistique, pragmatique, sociologique et sémiotique sans oublier que toute pratique langagière exige des savoirs encyclopédiques qui désigne un ensemble de connaissances et d'expériences pour réaliser un écrit de qualité.

II.4.2.2. les éléments constitutifs du savoir -faire :

Savoir-faire c'est une sorte d'habileté, de connaissances permettant d'accomplir une tâche.

Savoir-écrire c'est avoir la capacité de graphier, raconter argumenter, décrire, structurer et enchaîner des phrases, savoir mobiliser des savoirs linguistiques, pragmatiques, sémiotiques et sociologiques dans une situation de communication ou dans un texte écrit, c'est aussi savoir organiser un texte écrit (sa forme, les liens grammaticaux, la ponctuation ...), la cohérence du texte et l'enchaînement des idées.

Tous ces éléments permettent au scripteur de réussir dans l'activité scripturale.

Selon Danielle Bailly, savoir lire et écrire c'est : « *la mise en œuvre de la capacité d'interpeler la signification d'un document scriptural en y identifiant des unités et des structures distinctives et significatives à statut lexico- sémantique et grammaticale »³⁰.*

²⁸ Dabène .m op.cit .p48.

²⁹ Dabène, M, op.cit.p51.

³⁰ Bailly, Danielle : *les mots de la didactique des langues, le cas de l'anglais*, Ophrys, 1998 .P : 3-10.

II.4.2.3. la motivation et les représentations :

Selon Barré De Miniac:

«L'investissement de l'écriture, c'est-à-dire l'intérêt d'un individu pour l'écrit, le temps et l'effort investis pour l'écrit dans la vie professionnelle et en dehors de celle-ci les opinions et attitudes relatives à l'écriture, les conceptions de l'écriture et de son apprentissage, et enfin, les modes de verbalisation des procédures d'écriture ».³¹

La motivation chez un scripteur a un rôle crucial dans le développement de l'écriture, la construction des idées et les conceptions à propos de l'ordre scriptural et les conformités de ses représentations qu'il fait avec l'environnement qui l'entoure (enseignants, acteurs sociaux).

Les représentations du scripteur forment ce que Barré de Miniac nomme : « **le rapport à l'écriture** ». D'après lui, c'est une relation entre le sens et la signification, le rapport à l'écriture est caractérisé par quatre dimensions³² :

-la dimension affective :

Elle renvoie ç tout ce qui est relatif aux sentiments, les émotions et les intérêts du scripteur envers l'écriture.

- la dimension axiologique :

C'est tout ce qui est en relation avec le contenu du sujet à écrire.

- la dimension conceptuelle :

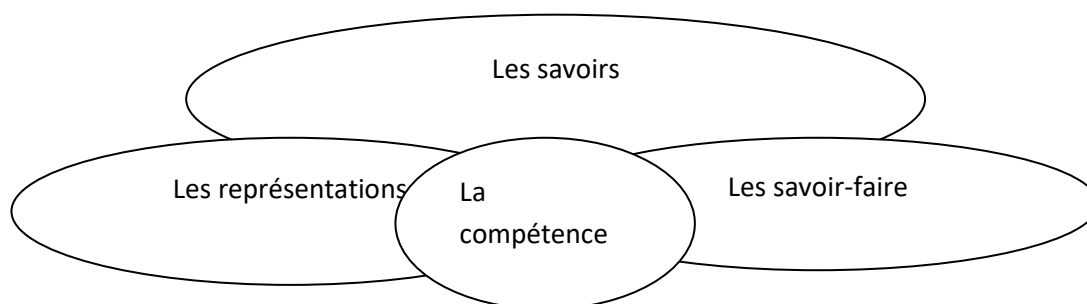
Elle se rapporte à la représentation par rapport à sa motivation dans l'apprentissage de l'écrit dans le milieu scolaire ou social.

- la dimension praxéologique :

C'est tous ce qui concerne les activités observables : la lecture, l'écriture, le moment, la manière et le contexte.

En résumant, on peut dire que la compétence scripturale, ce n'est pas une qualité qu'un scripteur peut posséder, mais c'est la maîtrise de plusieurs composantes (savoirs, savoir-faire et représentations) et la relation qu'elles entretiennent entre elles- même.

A travers le schéma du triangle didactique proposé par Dabène qui montre la relation existante entre les éléments constitutants de la compétence scripturale nous sommes arrivés à former cette présentation :



La compétence scripturale et ses composantes.

³¹ Barré De Miniac .(2007). *Le rapport à l'écriture : Aspects théorique et didactiques*, p, 168

³² Barré de Miniac. Op. cit.p169.

III. La production écrite :

III.1. Définition de la production écrite :

La production écrite peut être définie comme étant une activité évaluative des apprenants. Elle renforce leurs apprentissages et leurs expériences, elle permet aussi d'amener l'apprenant à communiquer à l'écrit pour qu'il puisse plus tard établir des relations dans différents domaines avec d'autres pays parlant cette langue. C'est pour cela que parmi les compétences qu'élaborent le manuel scolaire c'est la production écrite (il ya d'autres compétences sur lesquelles le manuel scolaire se base : la compréhension de l'écrit, la compréhension orale et la production orale).

La production écrite selon Jean Pierre Robert :

« Les termes de production et d'expression sont sémantiquement voisin et, en conséquence, employés comme synonyme ...il faut souligner que le mot ' expression 'renvoie davantage à un champ marqué par la subjectivité, à l'idée que l'on sort de soi quelque chose à dire ou à écrire. Ce terme, qui a dominé dans les années 1970, a tendance aujourd'hui sous l'influence des grammaires textuelles, à être remplacé par celui de production »³³.

Il est indiqué aussi que la production écrite d'après Malmquist, j, (1973), Proett, j et Gill, k (1987) est :

« Une activité complexe de production de textes, à la fois intellectuelle et linguistique, qui implique des habiletés de réflexion et habiletés langagières ».³⁴

Dans la théorie de communication Deschenes, M (1988) estime que la production écrite est :

« Une activité de production d'un textes écrit vue comme une interaction entre une situation d'interlocution et un scripteur dont le but est d'annoncer un message dans un discours écrit ».³⁵

D'après ces définitions, nous pouvons dire que la production écrite est un processus complexe qui exige la présence de plusieurs compétences dont la réflexion approfondie et une habileté langagière.

La production écrite vise de produire des discours et des textes dans une situation de communication interactive entre le scripteur et le lecteur.

Evelyne Charmeux insiste principalement sur la démarche de la production écrite, mais toujours avec le souci de placer l'élève en situation de communication, elle déclare qu' :
« il ne suffit pas de faire des réactions aux enfants pour qu'ils deviennent capables de produire des écrits que leur vie scolaire et professionnelles vont leur demander. Il faut que les enfants acquièrent des stratégies de productions de textes. »³⁶

Pour mettre en place une telle situation, il est essentiel que l'enseignant soit conscient des problèmes que pose une situation d'écriture : les élèves doivent d'abord passer par différentes étapes pour produire un écrit (discussions du sujet, explications des données, consignes ...). Donc c'est à cette manière que l'apprenant serait capable d'effectuer la tâche de l'écrit.

³³ Robert ,j-p,op.cit,p.170

³⁴ Malmquist, j, (1973), Proett, j et Gill, k (1987) cité par Robert J-P .op.it .p170

³⁵ Deschenes, M (1988). Cité par Robert, J-P.p170.

³⁶ Charmeux , E, op, cit , p91

III.2.L'enseignement de la production écrite :

Tout au long de la scolarité, il est demandé à l'élève de produire des écrits, Ces écrits peuvent être des textes, des réponses à des questions, etc. A ces notions vient l'appellation 'production écrite'.

L'enseignement/ apprentissage de la production écrite constitue un objectif indéniable dans l'enseignement des langues (tout les niveaux d'enseignement : primaire, moyen et secondaire), il s'agit d'amener l'élève de produire un écrit d'une manière autonome comme il est souligné dans le bulletin officiel de l'éducation nationale française: « *les élèves apprennent à rédiger de manière autonome un texte* ». ³⁷

Cette autonomie exige que l'élève utilise ses propres mots, ses propres connaissances, il doit aussi respecter les normes d'écriture (maîtriser les règles de construction des phrases ainsi que leur enchainement, respecter la concordance du temps, il doit posséder une bonne orthographe et se faire comprendre par un vocabulaire riche ...).

III.3.L'objectif de l'apprentissage de la production écrite :

La production écrite vise dans son apprentissage des objectifs relatifs à l'ordre affectif ainsi qu'à l'ordre linguistique :

III.3.1.Objectifs d'ordre linguistique :

- avoir un bagage linguistique riche.
- maîtriser les règles d'orthographe.
- connaître la structure de la phrase sur le plan syntaxique.

III.3.2. Objectifs d'ordre affectif :

- Motiver l'apprenant à écrire (mots, habiletés à l'écriture).
- faire développer la concentration chez l'apprenant.
- pousser l'apprenant à persévérer jusqu'à la fin de la production écrite.

III.4.Les modèles de la production écrite :

Dans l'ouvrage 'production écrite', Cornaire et Raymond (1999), nous proposent quatre modèles de production écrite, trois modèles ont été élaborés pour le français langue maternelle (le modèle de Flower et Hayes, le modèle de Breither et Scandamalia et le modèle de Deschenes) et un modèle pour le français langue seconde (le modèle de Sophie Moirand); ces modèles sont regroupés en deux types :

³⁷ Bulletin officiel de l'éducation nationale française 2008, p42. Disponible sur : <https://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/default.htm>. Consulté le :03/04/2019.

-Un modèle linéaire : « qui proposent des étapes marquées et séquentielle »³⁸ tel que le modèle de Rohmer (1965).

-Des modèles de type non linéaire : « où l'on insiste sur le fait que le texte s'élabore à partir de la mise en correspondance d'activités de niveaux différents »³⁹ tel que le modèle de Flower et Hayes, le modèle de Breithner et Scandmalia le modèle de Deschenes et le modèle de Sophie Moirand.

III.4.1. le modèle linéaire de Rohmer 1965 :

Ce modèle est élaboré pour l'anglais langue maternelle par Rohmer , il décompose le processus de la production écrite en trois étapes :

- la préécriture : elle représente la phase de la planification et la recherche des idées.
- l'écriture : c'est la rédaction du texte.
- la réécriture : cette phase consiste à apporter des corrections de la forme et le fond.

Ces étapes sont séparées l'une par rapport à l'autre, mais la production écrite réalisée représente le résultat du travail réalisé durant ces étapes qui doivent être respectées par le scripteur.

III.4.2. Les modèles non – linéaires :

D'après Cornaire et Raymond, il existe trois modèles non linéaires :

III.4.2.1. Le modèle de Hayes et Flower :

C'est le fameux modèle rédactionnel qui se base essentiellement sur des activités cognitives, il conserve les étapes proposées par Rohmer, mais ces dernières sont exploitées d'une façon différente.

Selon Cornaire et Raymond, les parties constitutives de ce modèle sont trois :

- le contexte de la tâche : il s'agit en fait de tous facteurs extérieurs qui influencent la tâche de l'écriture telle que le thème du texte à produire, la consigne, l'environnement et les lecteurs éventuels.
- la mémoire à long terme : là où les connaissances sont déjà stockées permettant de produire un texte cohérent (connaissances à propos le texte à produire, la forme ...).
- Le processus d'écriture : Les connaissances extraites de la mémoire à long terme vont être actualisées à travers les trois stratégies suivantes :

1- la planification :

³⁸ Cornaire , C & Mary Raymond, P. (1999). *La production écrite*. Paris : clé International .p25.

³⁹ Ibidem .

Il s'agit de la récupération des informations pertinentes stockées dans la mémoire du rédacteur et la planification de ces dernières en vue de faciliter au scripteur l'écriture des textes qui correspondent aux informations existantes dans la mémoire à long terme.

2-La mise en texte :

C'est la mise en texte de connaissances, c'est-à-dire, rassembler les connaissances pour les transformer en produit écrit.

3- la révision :

Cette activité est interactive où le rédacteur est obligé de faire lors de la rédaction. Il s'agit de la relecture du texte écrit qui visent à évaluer et améliorer la qualité de la production avant d'avoir le produit final.

III.4.2.2.Le modèle de Deschenes :

Deschenes propose un modèle en production écrite pour le français langue maternelle. Ce modèle met l'accent sur le lien qui existe entre la compréhension écrite et la production écrite.

Il englobe deux variables :

La situation d'interlocution et le scripteur.⁴⁰

1-La situation d'interlocution englobe les éléments nécessaires qui influencent la production écrite :

- La tâche à accomplir
- L'environnement physique
- Le texte lui-même.
- Les personnages dans l'entourage plus ou moins proches.
- Les sources d'informations externes.

2-Le scripteur : ce variable englobe les structures de connaissances (informations linguistiques, sémantiques, référentielles, rhétoriques ...) et les processus psychologiques qui se développent en cinq étapes :

- La perception- activation.
- La construction de la signification.
- La linéarisation.
- La rédaction – édition.
- La révision.

Ces étapes montrent comment se déroule l'activité scripturale.

En résumant, nous pouvons dire que les modèles de la production écrite montrent que la production écrite se réalise à travers plusieurs étapes, ces derniers sont le résultat d'une interaction entre le scripteur, le texte et la situation.

⁴⁰ Ibid. p.32.

III.4.2.3. Le modèle de Breither et Scandamalia :

Ce modèle a été proposé par Breither et Scandamalia en 1987. Il s'agit de deux descriptions qui ont pour but d'analyser le comportement des enfants et d'adultes lors de la rédaction.

Ces deux descriptions sont réalisées à partir d'un grand public de la langue maternelle, comme l'affirme Cornaire et Raymond.

La première description appelée « connaissance- expression » s'intéresse aux enfants ou scripteurs débutants qui rédigent leurs textes sans trop chercher des connaissances sur le sujet traité, ils se contentent seulement de ce qu'ils savent.

Alors que la deuxième description appelée « connaissances- transformation » s'intéresse aux adultes possédant d'un bagage cognitif par rapport à la production à réaliser, ces derniers savent exploiter leurs connaissances, surmonter les difficultés qu'ils trouvent lors de la rédaction, ce qui montre qu'ils ont des objectifs précis et bien déterminés.

III.4.2. 4. Le modèle de Moirand :

Sophie Moirand propose une nouvelle démarche pour l'enseignement de la production écrite en langue seconde, qui se base essentiellement sur la lecture. (Article, revues, livres ...) puis développer sa compétence en compréhension pour avoir enfin une compétence scripturale.

Ce modèle est différent d'autres modèles de production écrite tels que les modèles de Hayes et Flower et le modèle de Deschenes, qui décrivent les processus mentaux mis en œuvre au moment de l'activité scripturale, car il met en relief l'avantage de la lecture qui peut aider l'élève à améliorer sa production écrite, comme l'affirment Cornaire et Raymond: « *Moirand s'attache à définir les paramètres d'une situation de production en vue de mieux faire comprendre les exigences de la lecture. Le modèle de Moirand est donc assez différent des modèles précédents, qui décrivent les processus mentaux mis en œuvre durant l'activité d'écriture* »⁴¹.

Dans « situations d'écrit » (1979), Sophie Moirand propose un modèle de production écrite, où nous distinguons quatre composantes fondamentales.

- le scripteur : qui vit dans une société où il ya des éléments qui peuvent influencer sa production écrite (son statut social, son rôle, son histoire).
- les relations scripteur / lecteurs : le scripteur écrit généralement pour les lecteurs où il entretient avec eux des relations (relations professionnelle, amicales ...) qui peuvent influencer sur sa façon d'écrire.
- les relations scripteur / lecteurs/ document : le scripteur a une intention de communication où il écrit quelque chose à ses lecteurs, cet intention doit apparaître dans le document lui-même.

⁴¹ Cornaire, C & Mary Raymond, op.cit, p,38.

- les relations scripteur/ document/ contexte extralinguistique : le type de lecteurs et l'intension de communication du scripteur sont très importantes, mais on ne doit pas oublier l'influence du moment et le lieu où l'on pratique l'écriture et du référent (le thème de l'écriture) sur la forme linguistique du document.
- Le modèle de Sophie Moirand met l'accent sur :
- les interactions sociales entre le scripteur et les lecteurs, c'est-à-dire, le contexte social dans lequel se situe le texte.
- la forme linguistique du document.

III.5. Les difficultés en production écrite :

Comme nous avons déjà dit, l'écriture en langue étrangère est une activité complexe qui exige la présence de certaines habiletés telles que les connaissances relatives au thème, public, la maîtrise du vocabulaire, grammaire et d'autres compétences spécifiques à ce type d'activité.

Quelle que soit la méthode pédagogique utilisée, quel que soit le talent des enseignants, il y a souvent des élèves qui éprouvent des difficultés lors de l'activité scripturale, c'est -à-dire, ils se trouvent incapables d'écrire facilement.

Ces difficultés peuvent être attribuées aux nombreux facteurs :

- le manque d'habiletés d'écriture, c'est -à-dire, ils se trouvent dans l'impossibilité de mettre leurs pensées sur papier, les organiser et les ordonner.
- la faible mémorisation où l'élève n'a pas la capacité de se rappeler des mots, des expressions... pour produire un texte.
- l'absence de la concentration : lorsque les élèves ont un faible niveau d'attention pour la tâche d'écriture où ils se sentent fatigués rapidement.
- le manque du bagage linguistique, notamment le lexique, l'orthographe.
- le fait de ne pas suivre les étapes du processus de l'écriture (la planification, la mise en œuvre et la révision).
- facteurs socioculturels : chaque langue ayant ses caractéristiques rhétoriques propres, que l'apprenant ne connaît pas (Walff, 1991, cité par Mangenot, 2000, p189).

Comme l'affirme J-P Robert:

« Ces difficultés sont d'ordre :

- *Linguistique : la maîtrise de la langue, notamment celle du lexique, pose problème,*
- *Cognitif : l'apprenant peine à mettre en œuvre des stratégies de production textuelle, même si elles sont déjà automatisées en langue maternelle,*
- *Socioculturel : chaque langue possède des caractéristiques qui lui sont propres et que l'apprenant ignore»⁴².*

⁴² Robert, J-P .op.cit., p170.

Pour surmonter ces difficultés, il faut passer par la lecture, c'est à travers la lecture que l'élève apprend à écrire ; l'acte de lire permet au scripteur de développer sa compétence linguistique (vocabulaire, grammaire,), elle lui permet aussi de s'habituer à différents modèles d'écriture qu'il est demandé de produire.

« *La résolution de ces difficultés passe d'abord par une fréquentation assidue des textes : c'est en lisant qu'on apprend à écrire .la lecture permet, en effet, au scripteur :*

- *_D'améliorer sa compétence linguistique (en vocabulaire, grammaire, orthographe, etc.).*
- *_ De se familiariser avec les différents types d'écrits qu'il aura à reproduire (par exemple, des écrits fonctionnels comme C.V, lettre, compte- rendu, etc.).*
- *_ De s'approprier les particularités socioculturelles de la langue cible (une lettre de félicitations ou de remerciements revêt différentes formes d'une langue à l'autre »⁴³.*

III.6.L'évaluation de la production écrite :

Selon Hadji Charles : « *on peut définir l'évaluation comme la procédure permettant de connaître le niveau de connaissance d'un élève, ou son avancement dans une compétence définie »⁴⁴.*

Selon le groupe Eva, un groupe de chercheurs qui sont penchés sur l'apprentissage de la production écrite, ses critères et son évaluation :

« *L'évaluation portera ainsi sur la production écrite elle- même, le texte relevant ce que l'élève sait faire ou non ».⁴⁵*

L'évaluation est donc un moyen, un outil indispensable de tout enseignement / apprentissage, précisément l'enseignement de l'écrit, car cette dernière permet aux enseignants et même aux élèves de connaître le degré d'acquisition et des progrès dans la tâche demandée.

D'une part, elle aide l'enseignant à contrôler le déroulement de l'apprentissage, mesurer l'avancement, déceler les difficultés rencontrées par les élèves pour les aider à les surmonter, elle permet aussi de corriger leurs erreurs pour garantir leur progression et rendre compte de la qualité de leurs écrits.

D'une autre part, elle permet à l'élève de connaître son niveau, ses contraintes et de s'auto-évaluer.

⁴³ Ibidem.

⁴⁴ HADJI, Charles. (1997). *L'Evaluation démystifiée: mettre l'évaluation scolaire au service des apprentissages*. Paris: ESF. p, 119.

⁴⁵ GROUPE EVA. (1991). *Evaluer les écrits à l'école primaire : des fiches pour faire la classe : cycles II et III*. Paris. Hachette, p. 7.

III.6.1. Les critères d'évaluation et la grille d'évaluation :**III.6.1.a- Les critères :**

Les critères d'évaluation peuvent se définir comme étant les normes ou les éléments qui servent à baliser, sélectionner la qualité du produit qui doit être évalué.

Selon Legendre Renald, les critères d'évaluation sont :

« *Un point de repère auquel on se réfère pour porter un jugement ou décider de la valeur de l'objet évalué* »⁴⁶.

Il faut se rendre compte de certains critères lors de l'évaluation de la production écrite, ces derniers constituent un appui efficace pour rectifier les erreurs et les fautes commises par les élèves, elles permettent aux enseignants de :

« *_ faire prendre conscience de la diversité des écrits, dans leurs formes, contenues, leurs intentions, pour élaborer des critères de différenciation de types d'écrits ;*

➤ *faire prendre conscience de la complexité du tissu textuel pour élaborer des critères d'évaluation concernant les mots et les phrases, certes, mais aussi- et d'abord- les relations entre les phrases et le texte dans son ensemble ;*

➤ *faire prendre conscience de la complexité du travail d'écriture, qui n'est pas cocher des mots sur le papier mais élaborer un texte à coups d'essais et reprises successive* »⁴⁷.

III.6.1.b. Les grilles d'évaluation :

« *D'une façon générale, les grilles d'évaluation sont destinées à décrire les comportements manifestés dans une tâche particulière par les élèves dans une perspective d'amélioration de leurs productions écrites* »⁴⁸.

Selon le dictionnaire de didactique du fle de j-p, Cuq :

« *L'évaluation des apprentissages est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et de l'intonation de départ* ».⁴⁹

L'évaluation de la production écrite se fait généralement par le biais des grilles d'évaluation, ces dernières ont beaucoup d'avantages (leurs critères ...) que l'élève peut développer son produit écrit.

⁴⁶ Legendre, Renald (2005). Dictionnaire actuel de l'éducation. 3^{ème} édition. Montréal : Guérin, p, 302.

⁴⁷ Gadeau, J & Finet, C. (1991). *Evaluer les écrits à l'école primaire*. Paris : Armond Colin.p.51.

⁴⁸ KHAN Gisèle. (1993), *des pratiques de l'écrit*, Tunisie, Hachette, p93.

⁴⁹ CUQ, j-p. op. cit, p.8.

III.6.2.L'évaluation de la production écrite selon le groupe EVA :

Dans son ouvrage ' Evaluer les écrits à l'école primaire 'le groupe Eva :

« A ainsi développé toute une série de critères d'évaluation doublement classés selon qu'ils concernent le texte dans son ensemble, les relations entre les phrases, et les phrases elles-mêmes. Ainsi que selon les points de vue morphosyntaxique, sémantique, pragmatique ». ⁵⁰

Ils ont proposé une grille d'évaluation et des critères qui se représentent sous forme de questions qui aide l'évaluateur à définir les différents problèmes d'écriture et comment les évaluer à travers le classement des critères suivants :

Le point de vue morphosyntaxique : tout ce qui concerne la relation entre les signes.

Le point de vue sémantique : tout ce qui concerne la relation entre les signes et leur signification.

Le point de vue pragmatique : concernant la relation qui existe entre les signes et leurs utilisateurs.

Aspects matériels : pour guider le lecteur à construire du sens, il convient de prendre en considération certains aspects tels que : la ponctuation, la mise en page et le découpage en paragraphe.

Dans une telle évaluation, le vocabulaire, la grammaire ... prennent peu d'importance par rapport à ces critères.

⁵⁰ Groupe Eva, *Op.*, pp 53-64.

	Texte dans son ensemble	Relation entre phrases	Phrase
Pragmatique	<ul style="list-style-type: none"> - L'auteur tient-il compte de la situation (qui parle ? ou est censé parler ? à qui ? Pourquoi faire ?) - A-t-il choisi un type d'écrit adapté (lettre, fiche technique, conte...)? - L'écrit produit-t-il l'effet recherché (informer, faire rire, convaincre...)? 	<ul style="list-style-type: none"> - La fonction de guidage du lecteur est-elle assurée? (utilisation d'organisation textuelle : d'une part ...d'autre part ; d'abord, ensuite, enfin...) - La cohérence thématique est elle satisfaisante ? (progression de l'information, absence d'ambiguïté dans les enchaînements...) 	<ul style="list-style-type: none"> - La construction des phrases est elle variée, adaptée au type d'écrit ? (diversité dans le choix des informations mises en tête de phrase...) - Les marques de l'énonciation sont-elles interprétables, adaptées ? (système du récit ou de discours, utilisation des démonstratifs...)
Sémantique	<ul style="list-style-type: none"> -L'information est-elle pertinente et cohérente ? - Le choix du type de texte est-il approprié ? (narratif, explicatif, descriptif...) - Le vocabulaire dans son ensemble et le registre de langue sont-ils homogènes et adapté à l'écrit produit ? 	<ul style="list-style-type: none"> - La cohérence sémantique est elle assurée ? (absence de contradiction d'une phrase à l'autre, substituts nominaux appropriés, explicites...) - L'articulation entre les phrases ou les propositions est elle marquée efficacement (choix des connecteurs : mais, si, donc, or...) 	<ul style="list-style-type: none"> -Le lexique est-il adéquat? (absence d'imprécisions ou de confusions portant sur les mots) - Les phrases sont –elles Sémantiquement acceptables ? (absence de contradiction, d'incohérence...)
morphosyntaxique	<ul style="list-style-type: none"> - Le mode d'organisation correspond-il au (x) type (s) de texte (s) choisi(s) ? - Compte tenu du type d'écrit et du type de texte, le système des temps est-il pertinent ? Homogène ? (par exemple imparfait/ passé simple pour un récit...) Les valeurs des temps verbaux sont- elles 	<ul style="list-style-type: none"> - La cohérence syntaxique est elle assurée ? (utilisation des articles définis, des pronoms de reprise...) - La cohérence temporelle est elle assurée ? - La concordance des temps et des modes est elle respectée ? 	<ul style="list-style-type: none"> - La syntaxe de la phrase est-elle grammaticalement acceptable ? - La morphologie verbale est-elle maîtrisée ? (absence d'erreur de conjugaison) - L'orthographe répond-elle aux normes ?
Aspects matériels	<ul style="list-style-type: none"> - Le support est-il bien choisi ? (cahier, fiche, panneau mural...) - La typographie est-elle adaptée ? (style et taille des caractères ...) - L'organisation de la page est-elle satisfaisante ? (éventuellement présence de schémas, d'illustration...) 	<ul style="list-style-type: none"> - La segmentation des unités de discours est-elle pertinente ? (organisation en paragraphes, disposition typographique avec décalage, soustires...) - La ponctuation délimitant les unités de discours est-elle maîtrisée ? (points ponctuation du dialogue...) 	<ul style="list-style-type: none"> - La ponctuation de la phrase est elle maîtrisée ? (virgule, parenthèses...) - Les majuscules de la phrase sont-elles utilisées conformément à l'usage ? (en début de phrase, pour les noms propres...)

« Questions pour évaluer les écrits ». I.N.R.P. EVA. Janvier 1991. P.57.

IV.6. lecture / écriture :**IV .1. Lien entre lecture /écriture, Jaques Pierre Filjkaw :**

Nous avons choisi de se référer à l'article de Filjkaw, J, intitulé : « Pourquoi et comment articuler l'apprentissage de la lecture avec celui de la production d'écrit aux différents étapes de la scolarité primaire ».

Cet article est un document envoyé au PIREF (Programme Incitatif de Recherche en Education et en Formation) en vue de la conférence de consensus sur l'enseignement de la lecture à l'école primaire qui a eu lieu des 4et 5 décembre 2003 à Paris.

Selon Filjkaw , il faut d'abord ne pas privilégier l'une des activité par rapport à l'autre que ce soit la lecture ou l'écriture :

« à ne pas respecter ni la tradition en mettant l'accent sur la lecture, ni à l'inverse en mettant l'accent sur l'écriture, mais à définir un nouveau rapport entre lecture et écriture ... dans ce nouveau rapport , les activités de lecture et d'écriture sont nécessaires simultanément mais avec des fonctions distinctes , en vue d'un apprentissage qui est un , celui de la langue écrit »⁵¹.

Cela veut dire que l'apprentissage de la lecture est différent à celui de l'écriture mais elles doivent se faire simultanément.

Dans son article, Filjkaw, J fait référence à deux auteurs : Freinet , C , instituteur et un grand pédagogue français du XXème siècle et Montessori , médecin italienne qui s'intéresse à la pédagogie ; ces deux auteurs ont confirmé que :

« L'écriture est première et constitue un moyen privilégié pour accéder à la lecture ».⁵²

Donc, l'écriture occupe une place majeure dans la lecture.

IV.2. Les interactions lecture / écriture, Yves Reuter :

La lecture et l'écriture sont deux compétences associées l'une à l'autre qu'on ne peut y avoir l'une sans l'autre, la relation existante entre ces deux compétences à été découverte depuis longtemps comme le souligne Reuter cité dans la thèse de doctorat de AMMOUDEN M'hand , enseignant , chercheur à l'université de Bejaia :

« Historiquement les deux pratiques ne cessent de s'influencer en entraînant des transformations importantes »⁵³.

⁵¹ FIJALKOW Jaques Pierre (2003) « Pourquoi et comment articuler l'apprentissage de la lecture avec celui de la production écrite aux différentes étapes de la scolarité primaire ? », in. PIREF, L'enseignement de la lecture à l'école primaire : Des premiers apprentissages au lecteur compétent.p5. Disponible sur :

<http://www.cndp.fr/bienlire/01-actualite/document/tauveron.pdf>. Consulté le : 15/05/2019.

⁵² Montessori,M. Freinet, C. cité par Gaté , J-P. *liaison lire/ écrire* . Disponible sur :

<https://www.femmeactuelle.fr/enfant/enfants/pedagogies-alternatives-comment-appliquer-leurs-bonnes-idees-a-la-maison-2072403>. Consulté le : 15/05/2019.

Dans la revue Repères n° 14, Yves Reuter présente les propos sur les interactions lecture- écriture réunis lors du colloque de Théodile-Crel 1993.

Le colloque a démontré la nécessité de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

Mais les débats restent centrés sur la lecture que sur l'écriture. D'ailleurs, Reuter, Y,(1993) déclare que :

« *Les instructions officielles sont beaucoup plus explicites sur la lecture que sur la production d'écrit* ». ⁵⁴

Selon lui, pour analyser les pratiques scripturales, il faut se détacher d'une certaine conception selon laquelle l'institution scolaire est insensible vis-à-vis des rapports lecture-écriture.

D'après Delforce ,B(1993) :

« *Chez les enseignants, la relation entre lecture et écriture dont on attend des bénéfices substantiels, est pensée en règle générale sur le mode de la coexistence féconde plutôt que sur celui de l'articulation et de l'interaction active* ». ⁵⁵

IV .3. la lecture-écriture ,Giasson, j ;Charmeux,E,Déplanque,E

En réaction contre ceux qui recommandent la séparation dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, Giasson ,J, affirme qu'on ne peut pas séparer la lecture et l'écriture où l'établissement entre elles est incontournable :

«*Une des erreurs des anciens modèles de lecture était de considérer la lecture et l'écriture comme des matières séparées et de les enseigner comme s'il n'existait aucun lien entre elles .on ne saurait concevoir qu'un enfant puisse apprendre à parler s'il n'entend jamais parler dans son environnement .il en est de même en ce qui concerne la lecture et l'écriture: elles sont indissociable dans l'apprentissage de la langue écrit* » ⁵⁶.

La lecture et l'écriture sont intimement liées bien qu'elles sont deux activités différentes, cela est affirmé par Evelyne Charmeux:

« Lire permet de voir comment fonctionnent les textes, comment ils sont construit ». ⁵⁷

⁵³ AMMOUDEN M'hand (2012) « *L'apprentissage actif de l'écrit/ou de l'oral en licence de français dans le cadre d'une approche intégrée* », Thèse de doctorat, l'université de Bejaïa, p153.

⁵⁴ Reuter, Y. (1993). *Les interactions lecture-écriture*, (Actes du colloque Théodile- Crel), Repères n°14, cité par Romian,H, (1996). Disponible sur : https://www.persee.fr/doc/reper_1157-1330_1996_num_14_1_2507_t1_0232_0000_1. Consulté le : 09/11/2018.

⁵⁵ Delforce, B(1993) . les interactions lecture –écriture, (actes du colloque Théodille –Crel présenté par Yves Reuter), Repères n°14 , cité par Roumian,H,(1996), disponible sur : https://www.persee.fr/doc/reper_1157-1330_1996_num_14_1_2507_t1_0232_0000_1. Consulté le 09/11/2018.

⁵⁶ Jocelyne GIASSON, « La lecture de la théorie à la pratique», Ed de Boeck, Bruxelles 2005, p62

⁵⁷ Charmeux , E. op.cit.p,101

Elle ajoute :

« plus l'enfant produit des textes, en situations effectives , plus il devient capable d'approfondir les significations de ce qu'il lit , notamment en découvrant l'importance essentielle du ' non-dit', dans tout message produit et plus il lit , plus il peut repérer et s'approprier des stratégies diverses d'écriture ». ⁵⁸

La lecture exige essentiellement plusieurs compétences en vue de savoir comment utiliser les textes lus pour en produire d'autres du même type (un texte écrit) comme l'indiquent Meron , C & Maga , J-J :

« Les actes de lecture- écriture possèdent un lien congénital, en ce sens que le contenu des écrits est issu des lectures : les productions écrites (...) sont le fruit de la mobilisation et de l'exercice des compétences variées mises en œuvre dans la lecture » ⁵⁹.

La lecture est un appui très important en faveur du développement de l'activité scripturale, elle a beaucoup d'avantages dont le jeune scripteur a besoin (vocabulaire, syntaxe, lexique, orthographe ...) comme l'affirme Déplanque Emilie:

« La lecture quand à elle, est une source de connaissances qui alimente d'écriture, elle permet la construction de connaissance spécifique de l'écrit de l'orthographe, du lexique et de syntaxe ». ⁶⁰

On peut dire que la lecture et l'écriture sont inséparables vu que chaque activité sert à l'autre, ces deux notions sont étroitement liées voir complémentaires car toute activité d'écriture se base essentiellement sur les connaissances acquises de la lecture et on ne peut pratiquer la lecture qu'à partir des écrits où chaque texte est écrit pour être lu dans le but de connaître comment est construit le message à transmettre.

Ces deux concepts sont réciproques qu'on ne peut y avoir l'un sans l'autre dans une situation de communication. Connaître comment écrire, c'est donc connaître comment lire.

⁵⁸ Ibidem.

⁵⁹ Meron,C et Maga , J-J.(1994).*le défi lecture : pour une pédagogie de la lecture-écriture en projet*.Lyon, Chronique sociale .p 2.

⁶⁰ DELPLANQUE Emilie (2012). « L'articulation de la lecture au CP », Mémoire de master 2, Université d'Atrois (Dir. M. Avezard & C. Roger).p19.

V. Installation de la réforme du système éducatif :

V.1. le statut du français en Algérie :

Le français en Algérie est l'héritage de 132 ans de la colonisation française, cette langue s'installe et domine le paysage linguistique Algérien. Dès l'indépendance(1962) , l'utilisation de la langue française est réduite dans plusieurs domaines : l'enseignement , la justice , etc.

D'après Zaboot,T:

*« la langue française a connu un changement d'ordre statuaire, et de ce fait, elle a quelque peu perdu du terrain dans certains secteurs où elle était employée seule à l'exclusion des autres langues présentes dans le pays, y compris la langue arabe ».*⁶¹

Parmi les objectifs que les nouveaux états ont atteint, l'arabisation, la langue arabe est donc devenue la langue officielle en Algérie . Selon grand guillaum :

*« la politique d'arabisation fut évoquée en algérie dès 1962 , celle-ci visait globalement à faire tenir à la langue arabe la place du français dans l'enseignement , l'administration et l'environnement (.....) visant à éliminer le français au profit d'un monolinguisme arabe ».*⁶²

Malgré les changements et les efforts fournis par l'état, la langue française reste parlée par les Algériens, ils n'ont pas cessé de communiquer avec cette langue, elle est privilégiée dans plusieurs domaine comme l'administration , cela est affirmé par Ferhani Fatima Fatiha :

*« en 1964 , les situations da la langue française n'a pas changé alors que les dirigeants voulaient la sauvegarder et la préserver de l'identité algérienne face à la langue de colonisateur, considérée comme une menace pour l'héritage arabo-musulman, pour le patrimoine linguistique et pour la culture des pays donc ,l'arabe n'a pas pu trouver sa place aussi vite tel que les décideurs l'avaient programmé ».*⁶³

Cela a assuré à la la langue française une place considérable dans le profil linguistique Algérien, elle est devenue la langue seconde en Algérie .

Actuellement, le français occupe une place primordiale dans notre société et à tous les niveaux : économique , social , éducatif, etc.

⁶¹ Zaboot, t. (1989). *Un code switching algérien : le parler de Tizi-Ouzou ?* thèse de doctorat, université de la sorbonne, p91.

⁶² SOLTANI-Souhila.(2008).*enseignement-apprentissage-en-classe-de-langue*. Disponible sur : <http://observatoirelanque.centerblog.net/3730042-enseignement-apprentissage-en-classe-de-langue-SOLTANI-SOUHILA>. Consulté le : 08/02/2019.

⁶³ FERHANI Fatiha Fatima « Algérie /l'enseignement du français à la lumière de la réforme » le français d'aujourd'hui 3 :2006 N° 154 P. 11-58. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2006-3-page-11.htm>. Consulté le : 08/06/2019.

Un grand nombre d'Algériens communique en français quotidiennement. La langue française s'implante dans notre société ; jamais une langue n'a été tant aimée et tant détestée que l'est le français en Algérie , cette situation incompatible que vit le français en algérie est décrite par Sebaa ,R:

*« Sans être la langue officielle, la langue française véhicule l'officialité, Sans être la langue d'enseignements, elle reste la langue de transmission du savoir, Sans être la langue identitaire, elle continue à façonner l'imaginaire culturel, collectif de différentes formes et par différents canaux . Et sans être la langue de l'université, elle est la langue de l'université. Dans la quasi-totalité des structures officielles de gestion, d'administration et de recherche, le travail s'effectue encore essentiellement en langue française ».*⁶⁴

V.2. la réforme du système éducatif Algérien :

L'enseignement /apprentissage du français a connu beaucoup de changement par une réforme du système éducatif. Avec l'arrivée du président Bouteflika, A en 1999, l'Algérie a connu un changement de la politique linguistique, pour lui :

*« l'Algérie a conscience que l'usage de la langue française permet à nos jeunes d'élargir leur horizon, de participer à l'évolution du monde moderne ».*⁶⁵

En mai 2000, la Commission de Réforme du Système Educatif (CNRSE) a été installée , et constitue le premier acte de la réforme initié par le président Bouteflika ,A qui a déclaré que :

*« La maîtrise des langues 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 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 ses élites, accéder rapidement aux nouvelles technologies notamment dans les domaines de l'information, la communication et l'information qui sont en train de révolutionner le monde et d'y créer de nouveaux rapports de force ».*⁶⁶

⁶⁴ Sebaa,R.(2002). *L'Algérie et la langue française , l'altérité partagée*, Oran, Edition, Dar el Gharb,p85 disponible sur :

https://www.researchgate.net/publication/324061910_L'Algerie_et_la_langue_francais_L'alterite_partagee_-_Rabeh_Seaa-Editions_Dar_El_Gharb_Alger_2004- consulté le: 06/05/2019.

⁶⁵ Le président Bouteflika , A. cité dans *les derniers sommets de la francophonie* ,dossier disponible sur : <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/dossiers/francophonie/derniers-sommets-francophonie.shtml> Consulté le 05/11/2018.

⁶⁶ Le président Bouteflika, A. *Installation de la commission nationale de la réforme du système éducatif* ,palais des nations, Alger, samedi 13 mai 2000 cité par Ferhani F F. *Algérie l'enseignement du français à la lumière de*

Cette réforme constitue une réelle rupture avec le système éducatif précédent(le français dans cette période était relativement privilégié dans l'enseignement des langues étrangères).

L'enseignement des langues étrangères et du française en particulier devient une nécessité et une obligation, c'est dans cette perspective que vise cette réforme .

Cette dernière arrive à conserver au français le statut de la première langue étrangère : à partir de 2006 , le volume horaire de l'enseignement du français a augmenté en quatre à cinq heures par semaine au collège au lieu de trois heures .

Cette réforme a favorisé l'activité de la lecture et de l'écriture et formule de nouvelles orientations sous formes de l'élaboration des programmes et des manuels scolaires .

Sur le plan didactique, cette réforme a adapté'' l'approche par compétence'' comme approche de référence dans l'enseignement de l'ensemble des matières du système éducatif dont celui du français.

V.3. le cycle moyen et l'approche par compétences :

L'année scolaire 2003 a connu l'ajout d'une année dans le cycle moyen, le parcours scolaire sera donc de quatre années au lieu de trois années. Comme nous avons cité précédemment, les programmes de l'enseignement du fle au collège s'inscrivent dans la théorie de l'approche par compétence et s'inspirent des travaux du socio- constructivisme .

Dans cette approche , l'enseignement par la séquence et le projet pédagogique offre aux apprenants le meilleur avantage pour apprendre une langue. Il nous semble important de parler de ces points.

V.3.1. la compétence :

En s'appuyant aux idées de Tardif ,J ; Le Boterf,G et Jonnaert , PH, nous allons essayer de définir la notion de la compétence dans une perspective constructivite.

Pour Jonnaert , ph, professeur titulaire à l'université du Québec à Montréal:

*« la compétence est la mise en œuvre, par une personne ou un groupe de personnes, de savoir, savoir-être, savoir-faire ou de savoir devenir dans une situation précise, elle est toujours dépendante de la représentation que la personne se fait de la situation ».*⁶⁷

Selon Tardif ,J , professeur à la facultés des sciences de l'éducation à l'université de Montréal (2006) :

*« La compétence est un savoir-agir complexe qui prend appui sur la mobilisation et la combinaison efficace d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situation ».*⁶⁸

la réforme , Revue le français aujourd'hui n°154, disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2006-3-page-11.htm>. consulté 02/02/2019.

⁶⁷ Jonnaert ,PH .(2002).compétence et socioconstructivisme : un cadre théorique , Bruxelles , De Boeck, p38.

Le Boterf ,G(2006), professeur associé à l'université de Sherbrooke (Canada) définit que :

*« la compétence est la résultante de trois facteurs : le savoir-agir qui suppose de savoir combiner et mobiliser les ressources pertinentes (connaissances , savoir-faire, réseaux), le vouloir agir qui revoie à l'existence d'un contexte , d'une organisation de travail ,de conditions sociales qui rendent possible et légitimes la prise de responsabilité et la prise de risque de l'individu ».*⁶⁹

D'après les définitions, nous avons constaté que chaque définition évoque le concept de la situation, la compétence ne peut donc se développer qu'en situation et dans l'action comme le souligne Le Boterf,G (1999) : « il n'ya de compétence qu'en acte ».⁷⁰

L'approche par compétence a l'ambition de faire acquérir aux élèves un ensemble de savoirs, de savoir faire et de savoir être à partir des situations- problème .

V.3.2. La situation- problème :

La situation –problème est une notion qui s'est développée à la fin des années soixante-dix :

*« A la fin des années soixante-dix, l'expression « situation-problème » recouvrait aussi bien les problèmes permettant la construction de nouvelles connaissances, que ceux permettant de réinvestir et d'approfondir les notions étudiées. En fait, on qualifiant de situation-problème, toute situation qui posait problème aux élèves c'est-à-dire toute question ou ensemble de question dont la réponse n'est pas évidente et nécessite la mise en oeuvre de concepts mathématiques importants et incite l'élève à se dépasser pour réussir ».*⁷¹

C'est une situation d'apprentissage qui vise de créer chez l'élève un espace de réflexion et d'analyse autour d'un problème , d'une question posée, pour lui permettre de construire un savoir et développer sa compétence tout en mobilisant les acquis qu'il dispose.

L'approche par compétence amène l'apprenant à construire ses savoirs et non à les recevoir passivement, cette construction se fait dans un cadre social puisque les connaissances proviennent de ce que l'on pense ou ce que la société apporte. D'après Medzo , F (2005) :

⁶⁸ Tardif, j.(2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours du développement.* cité par Brahim, C.(2011). *L'approche par compétences un levier des changements des pratiques en santé publique au Québec.* Disponible sur : https://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/1228_ApprocheCompetences.pdf. consulté le 07/03/2019.

⁶⁹ Le Boterf , G .(2006).*ingénierie et évaluation des compétences.* Cité par Brahim, C, (2011). *L'approche par compétences un levier des changement des pratiques en santé publique au Québec.* Disponible sur : https://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/1228_ApprocheCompetences.pdf consulté le :07/03/2019

⁷⁰ Le Boterf ,G.(1994). *De la compétence Essai sur un attracteur étrange,Paris* , les Editions d'organisation. Cité par Robert ,J-P.(2008). *Dictionnaire pratique de didactique du fle* , Paris , Edition Ophrys , p12.

⁷¹ GAMO.S. (2001).*Résolution de problème, Cycle 3, Bordas*, p50

« Le terme *socioconstructivisme* est composé du mot *construction* dont le principal acteur est l'apprenant ... Quand au préfixe *socio*, il souligne l'importance des interactions sociales qui influent sur ce processus ». ⁷²

Evoquer la notion de “ compétence ” dans le milieu de l'éducation a pour objectif de mettre l'accent sur le développement personnel et social de l'élève.

⁷² Medzo, F et al. (2005). *Cadre théorique .curriculum de la formation générale de base* , disponible sur : https://www.researchgate.net/publication/235901626_Un_curriculum_par_compétences_en_formation_des_adultes_l'entree_par_les_situations. consulté le 05/05/2019.

Chapitre II :
Enquêtes et analyses

1- Méthodologie du travail :

Pour faire notre travail de recherche , on doit ajouter une partie pratique aux aspects théoriques pour répondre à notre problématique, confirmer ou infirmer nos hypothèses et mettre en place un recueil de données composé en trois démarches.

D'abord, l'observation de la pratique en classe qui nous permettra de connaître la relation lecture-écriture ainsi que l'impact de la lecture dans le développement de la compétence scripturale des apprenants.

Ensuite, une enquête menée à travers un questionnaire destiné aux enseignants, contenant trois dimensions (la lecture, l'écriture et le lien entre lecture - écriture) où chaque dimension se compose de cinq questions entre questions fermées, semi-ouvertes et ouvertes.

Enfin, un compte rendu des productions écrites proposées aux apprenants.

2-Le choix de la quatrième année moyenne :

Le texte descriptif est étudié tout au long du troisième trimestre de la quatrième année moyenne, nous avons fait ce choix car il est affirmé que dans le programme que l'étude de ce genre de texte est nécessaire pour donner aux jeunes élèves le plaisir et la passion de lire pour bien écrire. Il construit une vision sur le monde qu'il décrit (les endroits, les villes, les sites historiques ...).

Il donne l'occasion au jeune scripteur pour argumenter dans le but de découvrir un lieu par sa description.

Ce texte est porteur d'expressions riches permettant de valoriser, convaincre les lecteurs à venir visiter un pays par exemple.

C'est à travers le texte descriptif, que l'élève de la quatrième année possède un niveau intellectuel qui l'aidera dans son parcours scolaire et professionnel, c'est un pivot favorisé dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

3-L'observation et la pratique en classe :

Nous avons réalisé notre enquête de terrain dans le Cem BENCHIKH Bensaber qui se situe à Montplaisir, Mostaganem.

Nous avons ciblé une seule classe celle de la quatrième année (M3) dont le nombre était 41 élèves, 17 garçons et 13 filles âgés entre 14 et 18ans, sachant qu'il y avait 4 répétitifs.

En quatrième année-cycle moyen, l'apprenant est invité à étudier les textes descriptifs à visée argumentative durant le troisième trimestre.

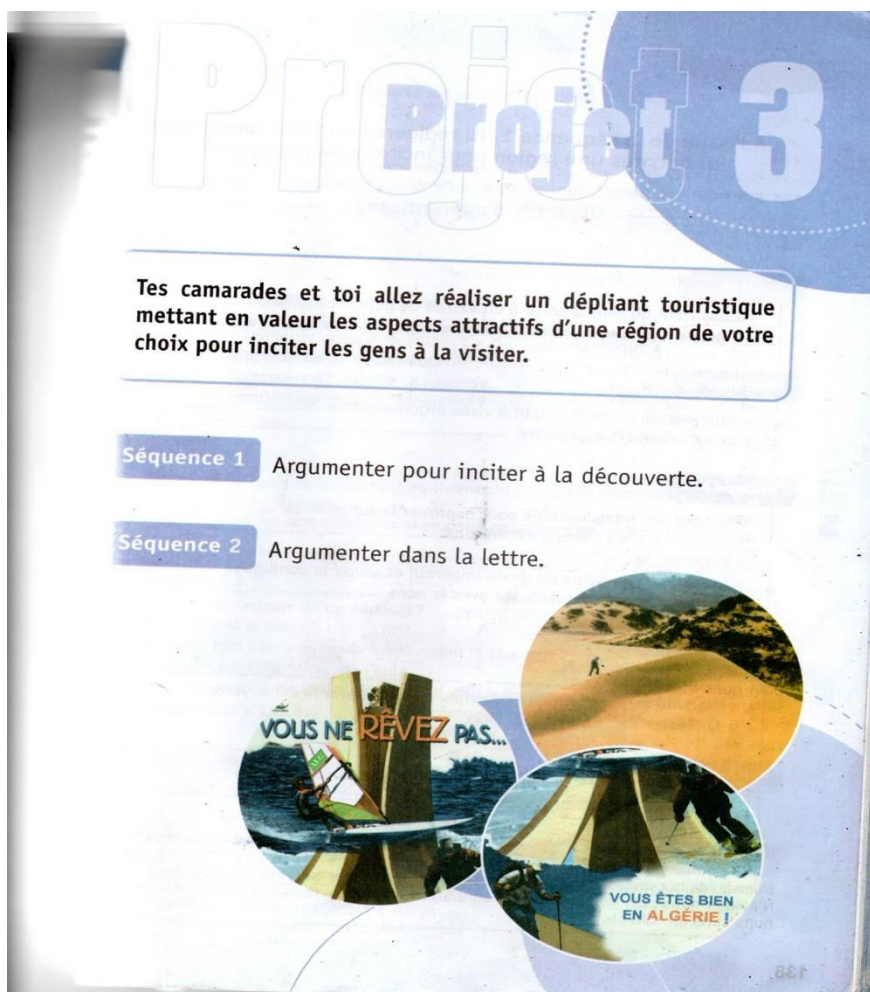
Notre travail a été effectué durant le troisième trimestre, soulignant que les élèves de la quatrième année moyenne font cinq heures du français par semaine. Nous avons assisté à tant de séances accompagnées par l'enseignante BELGHOUL Khadidja, expérience de 28ans, elle a eu l'amabilité de nous accueillir dans sa classe, elle nous a donné brièvement des informations sur le déroulement des leçons.

Le but de notre assistance est de voir comment les facteurs de lecture peuvent entrer en jeu dans la production écrite.

3-1. La description des séances :

La première séance :

Une fois que nous nous sommes installées, l'enseignante débute le cours de la première séquence (argumenter dans l'affiche publicitaire pour inciter à la découverte) du troisième projet, le projet et la séquence sont présentés dans le manuel scolaire comme suit :



Cette séance est consacrée pour la compréhension de l'écrit, elle commence par un éveil d'intérêt, elle pose aux élèves des questions pour induire le projet, le thème et les objectifs des leçons, les questions sont comme le suit :

-Qu'est ce que la description ? De quel verbe vient cette appellation ?

Les élèves répondent : décrire, donner des informations sur une personne, un objet ou une ville ...

Puis, elle leur demande d'ouvrir le manuel scolaire à la page 144, d'observer les différentes parties qui figurent dans le texte intitulé "le littoral algérien", elle leur demande aussi de lire le texte silencieusement, puis, elle leur propose une série de questions pour vérifier leur compréhension.

Les questions posées sont les suivantes :

1. Quel est le titre de ce dépliant ?
2. Quelles sont les sous titres traités ?
3. Combien de parties comporte-t-il ?
4. D'où est extrait ce document ?
5. Comment trouvez-vous les phrases ? Dans quel but sont –elles employées ?

Les élèves essayent de répondre aux questions posées :

1-Le titre c'est le littoral algérien.

2-Les sous-titres traités sont :

La mer méditerranéenne.
Des centres côtiers accueillants.
Les richesses archéologiques.
Un véritable livre historique.

3-il comporte quatre parties.

4-ce texte est extrait de : Tassili Magazine n°34-Juin –Aout 2003.

5- les phrases sont interrogatives, l'auteur emploie le type interrogatif pour interpeler les lecteurs et capter leur attention.

Suite à cela, l'enseignante demande à quelques élèves de lire le texte à haute voix, certains d'entre eux lisent bien le texte mais d'autres trouvent des difficultés : leur lecture était fragmentaire et lente, ils font beaucoup de confusions entre les lettres et les voyelles et leur prononciation n'était pas claire, par exemple, ils prononcent istivale au lieu de estivale, dépayement au lieu de dépayement.

Elle leur pose des questions suivantes :

-Quelles sont les deux saisons citées dans le texte ?

Les élèves répondent : les deux saisons citées dans le texte sont l'été et le printemps.

Elle leur demande aussi de trouver les adjectifs de ces deux mots ; certains trouvent la réponse : été --- estivale, printemps --- printanière.

-Dans quelle partie, l'auteur parle-t-il des citoyens qui habitent au littoral ? Comment ils sont ?

La majorité ont levé leurs mains, ils ont répondu : c'est dans la première partie que l'auteur parle des citoyens qui habitent au littoral, ils sont accueillants.

-Est-ce que l'auteur emploie un vocabulaire mélioratif ? Donnez-moi des exemples .

Ils répondent : oui, par exemple, une mer diaphane (adjectif), montagnes boisées, des vacances paisibles, de détente ...

Les élèves continuent à répondre aux questions de l'enseignante qui de son tour écrit les réponses justes sur le tableau et ils recopient les réponses dans leurs cahiers.

La deuxième séance :

Dans la deuxième séance, nous avons distribué le questionnaire aux enseignants de cet établissement.

L'enseignante a entamé aussi une autre séance de la compréhension de l'écrit (la suite de la séance précédente).elle a fait un rappel de la structure du texte descriptif, elle leur pose quelques questions :

-Que fait l'auteur ? Pourquoi ?

Les élèves répondent : l'auteur décrit la beauté du littoral Algérien pour nous convaincre à le visiter et nous inciter à le découvrir.

-Pourquoi il a cité deux saisons (l'été et le printemps) ?

Certains parmi eux répondent : en printemps et en été, le temps est ensoleillé, le climat est frais et doux ...

Elle leur demande de mémoriser les adjectifs cités dans les textes pour les utiliser plus tard (lors de la rédaction).

Elle leur demande encore une fois de lire le texte silencieusement puis, elle leur propose deux questions :

-Justifier l'emploi du pronom "vous" dans le texte ; certains élèves trouvent la réponse suivante : l'auteur s'adresse aux lecteurs, il les invite et les interpelle.

-A quel temps sont les verbes qui suivent ce pronom ?pourquoi ?

Plusieurs élèves répondent que les verbes qui suivent le pronom "vous" sont au futur simple de l'indicatif parce que ce temps exprime un futur certain.

La troisième séance :

Dans la troisième séance qui était consacrée à la lecture -vocabulaire, l'enseignante demande aux élèves d'ouvrir le manuel scolaire et désigne quatre ou cinq élèves pour lire le texte 1 et texte 2 page 146, puis, elle leur pose des questions suivantes :

-Quelle est la ville décrite ?

La plupart d'entre eux répondent : la ville décrite est EL Oued.

-Quelle impression se dégage cette description ?

Certains répondent : le calme, la beauté ...

Ensuite, elle leur demande d'observer le texte et de relever les mots écrits en gras.

Quel est leur rôle ?

Peu d'élèves estimant que ce sont les marques de la présence de l'énonciateur, la plupart ne trouvent pas de réponses.

Personne ne connaît le rôle de ses mots. L'enseignante leur répond qu'il indique le jugement personnel de l'auteur, puis, elle leur demande de lire et de comparer les deux textes, elle leur pose des questions :

-Lequel décrit la ville d'une façon objective ? Lequel décrit la ville d'une façon subjective ?

Quelques élèves donne une réponse fautive : le texte 1 décrit la ville d'une façon subjective et le texte 2 décrit la ville d'une façon objective ;

D'autres lui donne la bonne réponse : le texte 1 décrit la ville d'une façon objective et le texte 2 décrit la ville d'une façon subjective.

Elle leur explique que la subjectivité veut dire que l'auteur est présent dans le texte, parmi les marques de sa présence : l'adjectif (splendide), les verbes d'opinions (je pense) et les adverbes (certainement).

Ces questions poussent les élèves à découvrir et prévoir l'objectif de la leçon, il s'agit donc d'amener les élèves à identifier les expressions de la subjectivité ou ce qu'on appelle " les modalisateurs "

Elle leur demande aussi de relever du texte deux expressions, la première marque la certitude et la deuxième marque la métaphore.

La plupart trouve la réponse juste :

Sans aucun doute __ la certitude.

Mer de sable __ la métaphore

-Quel groupe de mot désigne la ville d'EL Oued ?

Tous les élèves répondent : la ville aux milles coupoles.

Ensuite, elle leur explique c'est quoi les modalisateurs et écrit sur le tableau : les textes descriptifs à visée argumentative sont écrits de façon subjective, l'auteur dispose de nombreux moyens pour traduire son attitude (ses sentiments, son opinion), il emploie des modalisateurs qui expriment :

La certitude _ ex : sans aucun doute.

Un jugement (vocabulaire mélioratif/ péjoratif) :

Ex : hospitalière / inhospitalière.

Des pronoms personnels de la première personne, ex : je, moi, nous.

Des verbes ou expressions d'opinion : je pense, je crois, à mon avis ...

Des figures de styles : la métaphore, ex : une mer de dunes

La périphrase, ex : la ville aux mille coupoles.

Des types de phrases : le type exclamatif, ex : quel magnifique paysage !

Le type interrogatif, ex : de quoi peut-on avoir envie en périodes printanière et estivale ?

L'enseignante écrit sur le tableau et les élèves recopient ce qu'elle écrit sur leurs cahiers.

A la fin de la séance, elle leur demande de passer aux activités de la page 147

On n'en citera qu'une seule.

Activité 1 page 147 :

Souligne tous les mots et expressions par lesquels l'auteur donne son avis sur la ville de Vancouver (canada).

-Nichée dans l'un des sites les plus spectaculaires du monde, Vancouver se distingue par la splendeur de ses paysages et l'amabilité de ses habitants. Ville aimée, Vancouver est sans pareille ! Agréables étés, doux hivers, Vancouver est, pour les passionnées de la nature, un véritable paradis !

La majorité des élèves ont souligné les mots suivants :

Les plus spectaculaires, la splendeur, l'amabilité, sans pareille, agréables, doux, paradis.

Il nous semble qu'elle a bien expliqué la leçon aux élèves.

La quatrième séance :

La quatrième séance, avant d'entamer le cours de la grammaire, l'enseignante à fait un rappel des séances précédentes en ce qui concerne les caractéristiques du texte descriptif à visée argumentative ainsi que la séance qui était portée sur les modalisateurs.

Elle leur pose les questions suivantes :

-Que veut dire un texte descriptif ? C'est décrire une personne, une région, une ville, un site historique...

- Par quoi se caractérisent les textes descriptifs ? Ils répondent : par un vocabulaire mélioratif qui valorise le texte ...

-Quel le but de cette description ? Ils répondent : inciter les lecteurs à venir visiter une ville par exemple.

-Qu'expriment les modalisateurs ? Ils répondent : la certitude, le jugement, l'opinion ...

Ensuite, elle leur demande d'ouvrir le manuel scolaire à la page 148 et désigne quatre élèves pour lire le texte à haute voix.

Puis, elle leur explique les mots difficiles et leur demande de relever les expansions du nom souligné dans le texte.

Ils ont relevé les mots et les expansions suivants :

Casbah : célèbre, où se bousculent maisonnettes et minarets.

Montagnes : majestueuses, de la Kabylie.

Rivages : beaux, de la méditerranée.

Georges : du Rhoufi , que l'on confond avec un crayon américain .

Elle leur pose une question : où se sont placées ces expansions par rapport aux noms ?

La minorité répond :Les adjectifs qualificatifs sont placés avant et après le nom. Les compléments du nom (de la Kabylie, du Rhoufi) sont placés après le nom .

Les propositions subordonnées relatives (où se basculent maisonnettes et minarets, que l'on confond avec un crayon américain) sont placées après le nom.

Elle leur demande de relire le texte silencieusement puis elle leur pose plusieurs questions :

-Quelle remarque peut-on faire sur le rôle de ces expansions ?

- Peu d'élèves répondent : elles servent à enrichir le groupe nominal.

-Quelle impression ces expansions donnent-elles ?

Certains répondent : elles donnent une image valorisante sur le texte.

-Qu'expriment ces expansions ?

Peu d'entre eux répondent : Elles expriment le jugement personnel de l'auteur.

-Dans le texte, quel pronom relatif introduit chaque proposition subordonnée relative ? Quel est son rôle ?

La majorité répondent : où et que, ils évitent la répétition et relisent deux propositions indépendantes.

L'enseignante explique la leçon : les expansions du nom enrichissent le groupe nominal, elles apportent des informations et elles sont indispensables dans un texte descriptif à visée argumentative.

Les expansions du nom peuvent être :

-Un adjectif qualificatif : ex, beaux

-Un complément du nom : ex, de la Kabylie.

-Une proposition subordonnée relative : ex, où se basculent maisonnettes et minarets.

Elle écrit ce que les élèves doivent retenir sur le tableau.

Pour évaluer leur compréhension, elle leur demande d'ouvrir le manuel scolaire et de répondre à une série d'exercices à la page 148.

On n'en citera qu'un seul :

Activité 1 :

Dans les énoncés suivantes, souligne les expansions du nom et précise leur nature grammaticale :

Cap Djinet est une séduisante plage de sable fin où la fraîcheur est assurée par la forêt environnante.

Il existe sur le littoral algérien plusieurs phares qui guident les bateaux pendant la nuit. Ces bâtiments de lumière préviennent les petites embarcations et les grands vaisseaux de la proximité des côtes et des ports.

Les élèves relèvent les expansions suivantes :

1. Séduisante (adj., qualificatif).
2. De sable fin (complément du nom)
3. Où la fraîcheur est assurée par la forêt environnante (proposition subordonnée relative).
4. Algérien (adj. qualificatif).
5. Qui guident les bateaux pendant la nuit (proposition. sub .rel).
6. De lumière (complément du nom).
7. Petites / grands (adj. . qualificatif).
8. Des côtes et des ports (complément du nom).

La cinquième séance :

La séance d'après, l'enseignante à entamer aussi une deuxième séance de la grammaire, mais cette fois -ci pour étudier l'expression du but. Avant que le cours débute, elle fait un petit rappel de la séance précédente, elle leur pose quelques questions :

-Où on peut placer les expansions du nom ?

La plupart répondent : On peut les placer comme un adjectif qualificatif, un complément du nom ou une proposition subordonnée relative.

-A quoi servent ces expansions ?

Ils répondent : elles servent à valoriser ou dévaloriser quelque chose (endroit, personne, objet ...).

-Quels sont les rapports que nous avons déjà vu ?

Tous les élèves répondent : la cause, la condition, la conséquence, l'opposition...

Elle leur demande d'ouvrir le manuel à la page 151 et de lire le texte, elle leur pose des questions :

-Quels sont les rapports logiques exprimés dans ce texte ?

Ils répondent : pour, afin, pour que.

-A votre avis, que exprime ces rapports ?

Certains répondent : ils expriment le but, le reste se tait.

-Peut-on remplacer ces articulateurs par d'autres rapports exprimant le même sens ? Lequel ?

La moitié répondent : oui, on peut remplacer pour par afin ; pour que par afin que.

-Observez les trois phrases, qu'est-ce que vous avez remarqué ?

La majorité répondent : les phrases sont différentes, il ya deux types de phrases :

La phrase simple : par exemple, j'ai pris le bateau pour me rendre à Jijel.

La phrase complexe : par exemple, le parc naturel a été créé pour que la faune et la flore soient protégées.

-Quelles est la nature grammaticale des groupes de mot exprimant le but ?

Ils répondent : dans la première et la deuxième phrase c'est le groupe prépositionnel circonstanciel de but .

Dans la troisième phrase c'est une proposition subordonnée circonstancielle de but.

-Quel est le mode employé dans la proposition subordonnée ? Pourquoi ?

Le mode employé est : le subjonctif, parce que l'action n'est pas encore faite.

L'enseignante continue son explication en donnant plusieurs remarques , parmi lesquelles :

On emploie le subjonctif présent avec les rapports suivants : afin que, pour que de crainte que, de peur que...

Avec les expressions (afin de , pour , en vue de , dans le but de , de crainte de , de peur de) le verbe reste à l'infinitif.

Afin de vérifier leur compréhension, elle leur propose tant d'activités parmi lesquelles, l'activité 1 page 152 :

Consigne :

Souligne l'expression du but dans les phrases suivantes. Attention, il ya un intrus.

- Elle a pris un taxi de crainte de manquer son rendez-vous.
- elle a attrapé des coups de soleil pour être restée trop longtemps sur la plage.
- -Mes parents économisent de l'argent pour que nous puissions partir en vacances.
- les nuages étaient si noirs que chacun est vite parti s'abriter.
- Il a débranché son portable de peur d'être dérangé.
- De nombreuses actions visent à conserver les sites historiques.

Les élèves ont trouvé l'intrus et ont relevé les expressions suivantes :

- De crainte de → expression du but
- Pour être restée trop longtemps sur la plage. → **Rapport de la cause**

- Pour que → expression du but
- Si...que → **Rapport de la conséquence**
- De peur de → expression du but
- Visent → expression du but

Ils font aussi d'autres exercices oralement.

La sixième séance :

L'enseignante a entamé la leçon de la conjugaison « l'impératif présent ».

L'objectif de cette séance est d'apprendre aux élèves d'identifier les valeurs du mode impératif et savoir le conjuguer.

La séance débute par un rappel :

-Quels sont les rapports qui expriment le but ?

Les élèves lui répondent : de crainte de, de peur de, pour, en vue de ...

Elle leur demande d'ouvrir le manuel scolaire et de lire silencieusement le texte page 153.

Elle leur demande aussi de relever les verbes conjugués ayant un sujet apparent, de donner leur infinitif, et leur mode.

- Ils relèvent deux verbes :

Rapprochent → rapprocher → présent de l'indicatif.

Déguste → déguster → présent de l'indicatif.

Puis, elle leur demande de relever du texte, d'autres verbes et de lui donner leur infinitif :

- Ils ont relevé :

Faites → faire

Découvrez → découvrir

Préparez → préparer

Elle leur pose une série de questions :

-Que remarquez-vous ?

La minorité répond : la phrase commence par un verbe et le sujet est absent.

L'enseignante leur explique : c'est dans le mode impératif, la phrase débute par un verbe .

Elle leur pose quelques questions :

-Avec quel pronom personnel sont conjugués ces verbes ?

Tous les élèves répondent : ils sont conjugués avec le pronom personnel « vous ».

-Quels sont les autres pronoms personnels qu'on peut conjuguer ces verbes ?

La moitié ne trouve pas la réponse, le reste répondent : on peut les conjuguer avec les pronoms personnels « tu » et « nous ».

-Pourquoi l'auteur emploie le mode impératif dans le texte ?

Quelques élèves répondent : pour inciter les lecteurs, leur réponse était juste.

L'enseignante explique la leçon en parlant des valeurs du mode de l'impératif :

On emploie le mode impératif pour exprimer :

Un ordre : ex, sors immédiatement.

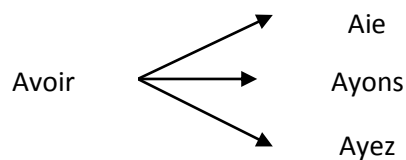
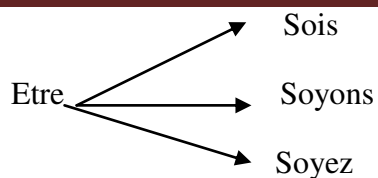
Un conseil : ex, prenez des vitamines.

Une prière : ex, aimez-moi s'il vous plaît !

Une consigne : ex, protégeons notre école.

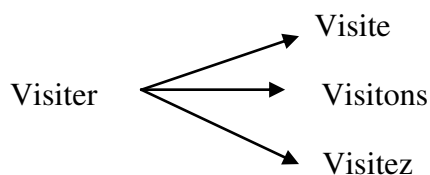
Une exhortation : ex, découvrez la beauté de l'Algérie.

Puis elle leur demande de conjuguer l'auxiliaire être et avoir à l'impératif présent.

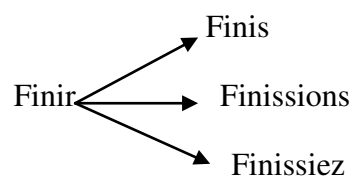
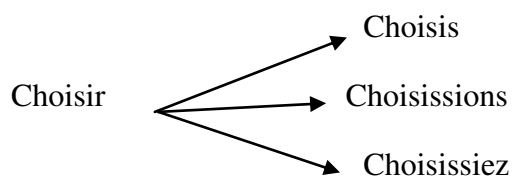


L'enseignante écrit sur le tableau et les élèves recopient sur leurs cahiers, elle leur donne des exemples de conjugaison de plusieurs verbes.

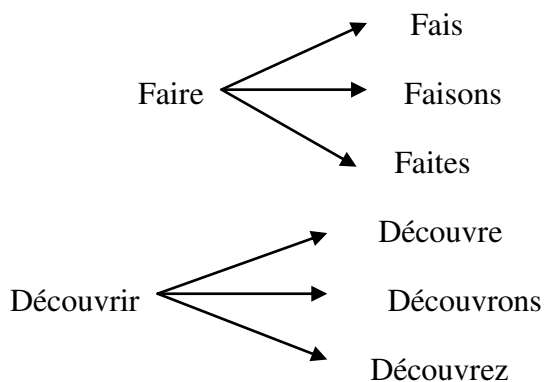
Les verbes du premier groupe : ex



Les verbes du deuxième groupe : ex



les verbes du troisième groupe : ex



Elle leur fait une remarque et leur demande de faire attention lors de la conjugaison :

A la deuxième personne du singulier, les verbes qui se terminent par « e » ou « a » (aller) prennent exceptionnellement un « s » pour des raisons de prononciation quand ils sont suivis des pronoms personnels « en » et « y ».

Ex : penser → pense → pense-y

Cueillir → cueille → cueille-en

Aller → va → vas-y

Elle leur demande de faire les exercices de la page 154/155.

Ils ont corrigé que les deux premiers sur le tableau, on n'en citera qu'un seul exercice :

Exercice 1 :

Souligne les verbes conjugués au présent de l'impératif.

Allez à la découverte de l'Algérie .vous serez éblouis par ses divers paysages. N'oubliez pas de visiter le Sud, une région magique. Faites une halte à Biskra, une oasis paradisiaque qui laisse rêveurs tous les visiteurs, charmés par tant de beauté et de sérénité.

Tous les élèves savent répondre à cet exercice, ils ont fait aussi d'autres exercices oralement.

La septième séance :

Dans la septième séance consacrée à l'orthographe, l'enseignante a fait un petit rappel :

-Qu'exprime le mode impératif ?

-Ils répondent : un conseil, un ordre, une prière...

-Avec quel pronom personnel on peut l'employer ?

Ils répondent : tu, nous et vous.

Elle leur demande comme d'habitude d'ouvrir le manuel scolaire, de lire et d'observer le texte page 156.

Elle leur demande aussi de souligner les adjectifs qualificatifs et d'encadrer les noms qu'ils les qualifient.

Ensuite, elle leur demande d'indiquer le genre et le nombre des adjectifs qualificatifs.

Puis, elle leur pose quelques questions :

-A quel mot et comment se fait l'accord des adjectifs qualificatifs ?

La plupart ne trouvent pas la réponse, le reste répondent : ils s'accordent en genre et en nombre avec les noms qu'ils qualifient.

-Que remarquez-vous sur l'accord des adjectifs de couleur ?

Ils s'accordent avec le nom ...

L'enseignante leur répond que c'est juste, mais elle leur souligne que parfois les adjectifs de couleur restent invariables lorsqu'ils sont composés ou tirés d'un nom, exemple : noisette, orange, argent, or ...

L'enseignante écrit la remarque sur le tableau et les élèves de leur tour écrivent aussi sur leurs cahiers.

A la fin de la séance, elle leur demande de répondre aux exercices de la page 157.

Dans le premier exercice, ils ont souligné les adjectifs variables en vert et les adjectifs invariables en rouge.

Ils ont répondu à cet exercice par écrit alors qu'ils font les autres exercices oralement.

La huitième séance :

La huitième séance était consacrée à "l'atelier d'écriture" qui était composé de deux parties :

1-La préparation à l'écrit :

Avant de commencer, l'enseignante leur explique c'est quoi le slogan :

C'est une phrase publicitaire, brève et concise, elle est conçue dans le but d'inciter le public à visiter un endroit par exemple ou acheter un produit...

Elle leur donne des exemples :

"Prenez le temps de tout vivre "

"Un voyage d'émotions "

"Le pays qui voyage en vous "

"Tout ce dont vous rêvez"

"Jouissons de la nature "

Puis, elle leur propose l'activité 1 page 158

Découvrez le Sahara Algérien et ses secrets.

Dégustez le délicieux Loukoum Turc.

Appréciez la douce musique Andalouse.

Flânez sur les canaux de Venise.

Allez voir le Taj-Mahal, ce magnifique mausolée indien.

Profitez du calme bienfaisant de montagne.

Admirez des plus belles baies du monde.

La moitié des élèves savent répondre à cet exercice, ils le corrigent sur le tableau.

2-La production écrite :

L'enseignante fait un rappel général de toutes les séances précédentes, elle leur demande d'utiliser toutes les connaissances qu'elle leur transmet tout au long de la séquence lors de la production écrite (le mode impératif, le slogan à la fin de la production écrite, les modalisateurs, l'expression du but, l'expansion du nom ...).

Ensuite elle leur invite de lire la consigne d'écriture page 159 et de commencer la rédaction en leur expliquant la démarche à suivre.

Elle passe dans les rangs et essaie de les aider en réexpliquant la démarche à suivre pour qu'ils puissent réussir leurs productions écrites.

Pour l'obtention d'un bon résultat, l'enseignante exige aux élèves de respecter les critères de réussite suivants :

- Donner Un titre accrocheur au mode impératif.
- Faire une description valorisante (adjectifs valorisants, adjectifs de couleur, des adverbes ...)
- Finir par une phrase qui incite au voyage.
- Employé les modalisateurs.
- Ajouter les meilleures photos pour illustrer le texte.

Elle insiste sur la nécessité d'employer l'impératif présent, ainsi que les modalisateurs ; la production écrite doit se faire par chaque apprenant.

Lors de la séance du compte rendu (séance 9), l'enseignante fait un rappel en donnant un aperçu sur les productions écrites réalisés par les élèves, elle les évalue en corrigeant leurs erreurs fréquentes pour remédier leur insuffisance avant de leur rendre les copies.

Avant de leur rendre les copies, elle consacre un moment à la correction d'un texte descriptif qu'elle fabrique à partir de plusieurs copies d'élèves comportant des erreurs importantes (syntaxiques, orthographiques ' ponctuation', temps de verbes, ponctuation ...) à exploiter et qui sont surtout en relation avec les objectifs de la séquence. Dès que toutes les phrases sont corrigées, elle désigne quelques élèves pour lire le texte en procédant quelques améliorations si cela est nécessaire.

Elle nous a dit que la plupart des élèves ne respectent pas la consigne, ils n'ont pas utilisé le mode impératif, le slogan ...

Elle nous a donné quelques exemplaires (copies) pour voir les erreurs commises ; Ces copies sont produites comme suit :

personnellement, j'ai visité oran que j'ai
trouvée très intéressante et mérite qu'on
la visite. Tout d'abord, oran est une ville
méditerranéenne ou vous serez émerveillés
par la beauté du lever et du coucher du
soleil. De plus, elle comprend plusieurs
places touristiques comme santa cruz, les
belles plages (les andalouse) et le mémorial
du martyr. Aussi, ses habitants sont cultivés
et de bonne humeur à qui vous donnez l'occasion
d'échanger des idées. Enfin, à oran il ya un
très beau climat et à cause de sa place
géographique extraordinaire.



Telemcene
Telemcen est une grande
ville et que je la trouve magni-
fique avec sa verdure est sur-
tout maghara on le gratte se
"boni aid" avec sa frai cheur
et ses lumière ces petits passeilles
je n'oublierai jamais cette grotte
je suis émerveillée.



Lors de la séance qui suit (lecture plaisir), l'enseignante a choisi un texte pour entrainer ses élèves à lire.

3-2-Synthèse :

Durant toutes les séances, nous n'avons rencontré aucune difficulté. Par contre, le directeur, l'enseignante nous ont bien accueillis.

Madame BELGHOUL Khadidja nous a bien aidé, informé sur le déroulement des séances, elle a une très bonne méthode à transmettre le savoir aux élèves, chacun selon son niveau.

Nous avons constaté que la plupart des élèves ont des difficultés de prendre la parole suite aux questions posées par l'enseignante. L'emploi du français reste un lourd handicap pour eux.

Le temps n'est pas suffisant pour l'enseignante, que ce soit dans les activités de la lecture ou dans les activités de l'écriture. Elle n'a jamais assez et elle n'arrive pas à terminer toutes les activités existantes dans le manuel scolaire, d'autant plus les vacances de l'hiver et d'été.

En principe, les activités scolaires faites en classe doivent aider les apprenants lors de la lecture, dans la rédaction de leurs productions :

Les élèves apprennent à décrire, inventer des textes en respectant les consignes de rédaction, ils vont être entraînés à rédiger, corriger et améliorer leurs écrits, tout en utilisant le vocabulaire acquis, leurs connaissances orthographiques, grammaticales... ainsi que les outils mis à leur disposition (le manuel scolaire, le dictionnaire).

Mais en réalité, la lecture des élèves et leurs productions écrites sont loin d'être parfait.

Selon les remarques observées, beaucoup d'élèves trouvent des difficultés à lire et à écrire correctement :

Il nous semble que les élèves ne sont pas entraînés à lire, à réfléchir, à construire et à synthétiser leurs acquis, la majorité a du mal à lire et à écrire.

4-Questionnaire :

4.1. Description de l'enquête :

Notre deuxième partie se présente sous forme de questionnaire, ce dernier pourrait nous permettre de recueillir des informations, des données et de différentes opinions.

Dans le cadre de notre recherche, il nous semble important d'interroger les enseignants dans le but de collecter leur avis en ce qui concerne l'articulation lecture-écriture.

Nous avons donc présenté un questionnaire dans sept collèges de la ville de Mostaganem, celui-ci est anonyme pour permettre aux enseignants de répondre sans gêne.

Nous avons remis 35 questionnaires et récupéré 19. Le questionnaire est composé de 15 questions, 6 questions fermées, 4 semi-ouvertes et 5 questions ouvertes.

Les questions fermées :

Dans ce type de question, les réponses sont préparées, l'enseignant doit juste cocher dans la case qui lui convient.

Les questions semi-ouvertes :

Dans ce type, nous avons préparé les réponses en laissant la possibilité aux enseignants de répondre librement.

Les questions ouvertes :

Ces questions nous permettent de recueillir des réponses détaillées et variées, chaque enseignant donne son point de vue librement. La moitié des enseignants s'est montré disponible, serviable et accepté de répondre.

Les questions sont présentées en fonction de nos hypothèses de recherche :

- L'emploi des outils de langue dans les activités de l'écriture.
- Relation lecture-écriture.
- L'apport de la lecture dans le développement de la compétence scripturale.
- Les difficultés rencontrées en lecture et en écriture.

4.2. Présentation et analyse des données :

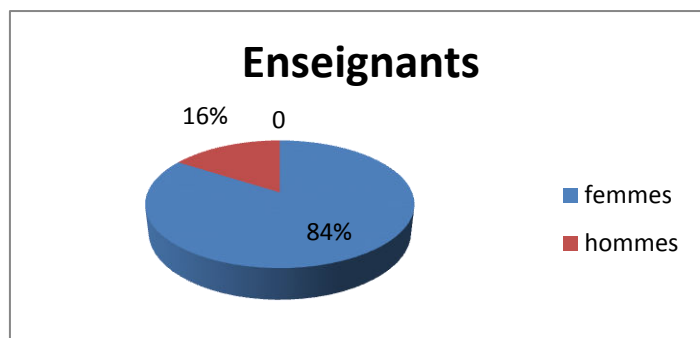
Notre démarche consiste à une analyse mixte des réponses collectées : quantitative et qualitative.

Tout d'abord, on commence par le sexe et l'expérience des enseignants :

a-Le sexe :

84% des enseignants sont des femmes. En revanche 16% des enseignants sont des hommes.

Nous avons constaté que la majorité des enseignants de la langue française sont des femmes.



b- l'expérience :

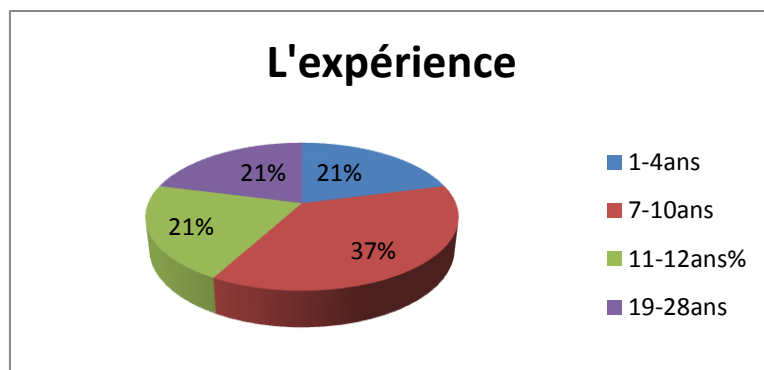
21% des enseignants ont une expérience entre 1-4 ans dans l'enseignement du français ;

37% des enseignants ont une expérience entre 7-10 ans. Dans l'enseignement du français ;

21% des enseignants ont une expérience de 11 – 12 ans dans l'enseignement de cette langue.

21% des enseignants ont une expérience de 19-28 ans dans l'enseignement de la même langue.

Nous avons constaté que l'expérience de la plupart des enseignants n'est pas beaucoup considérable.



1- Analyse relatives à la dimension de la lecture :

Question 1 :

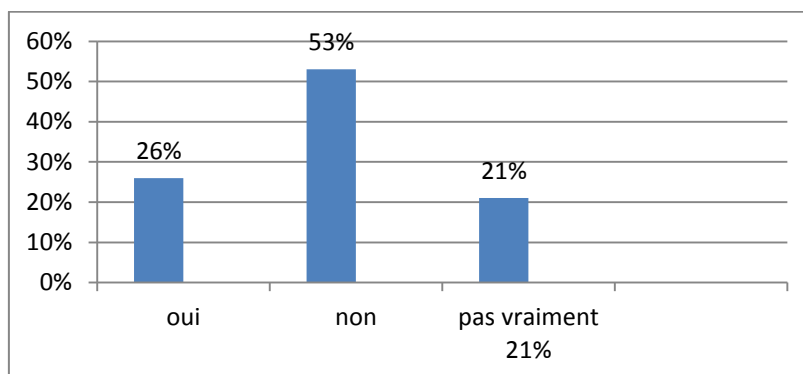
- Le temps réservé à l'activité de la lecture est-il suffisant ?

La moitié des enseignants (53%) ont répondu que le temps réservé à l'activité de la lecture est insuffisant pour que les élèves acquièrent des connaissances.

Tandis que 26% mentionnent que le temps réservé à l'activité de la lecture est suffisant pour les élèves.

Alors que 21% ont répondu qu'ils ne sont pas vraiment d'accord avec le temps réservé à la lecture.

D'après les réponses des enseignants, on peut dire que la lecture est importante vu qu'elle apporte beaucoup de connaissances aux élèves. C'est pour cela, on doit consacrer d'autres séances de lecture en classe.



Graphique 1 : le temps réservé à l'activité de la lecture.

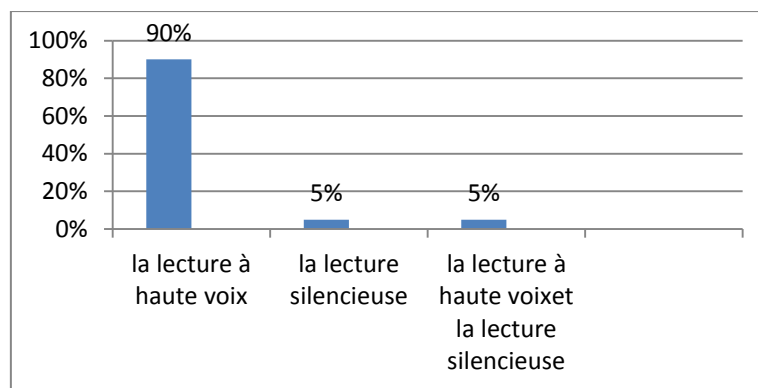
Question 2 :

-Dans quel type de lecture pensez-vous que l'élève acquiert le plus ?

90% des enseignants pensent que la lecture à haute voix permet aux élèves d'acquérir le plus de connaissances.

5% pensent que la lecture silencieuse est le meilleur moyen pour que l'élève acquière le plus de connaissances.

Près de 5% ont répondu que toutes les deux permettent aux élèves d'acquérir le plus de connaissances.



Graphique 2 : le type de lecture.

Question 3 :

-Est-ce que les élèves arrivent naturellement à mémoriser les mots durant la lecture ?

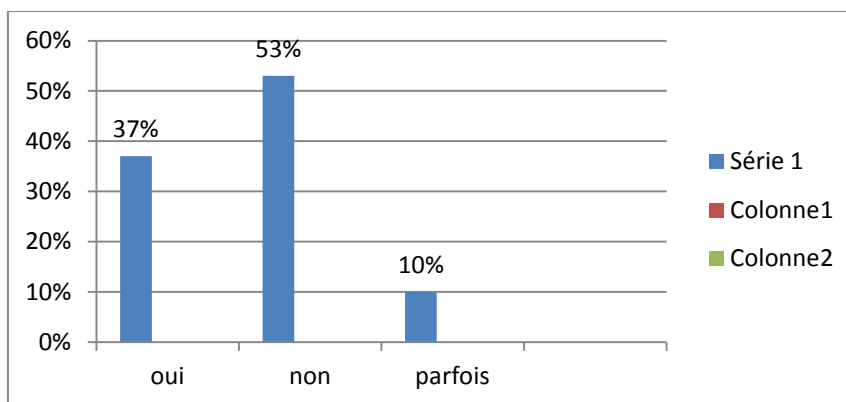
Près de 37% des enseignants ont répondu par oui, ils ont estimé que leurs élèves mémorisent les mots durant la lecture.

Alors que 53% ont répondu par non, ils pensent que les élèves ne mémorisent rien pendant la lecture.

Seulement 10% ont répondu que parfois les élèves mémorisent et parfois non.

Les connaissances les plus mémorisées selon la plupart des enseignants sont :

- L'explication des mots, du lexique qui semble difficile aux apprenants.
- L'emploi de quelques mots vus dans la séance de la lecture dans la production écrite.



Graphique3 : la mémorisation des mots pendant la lecture.

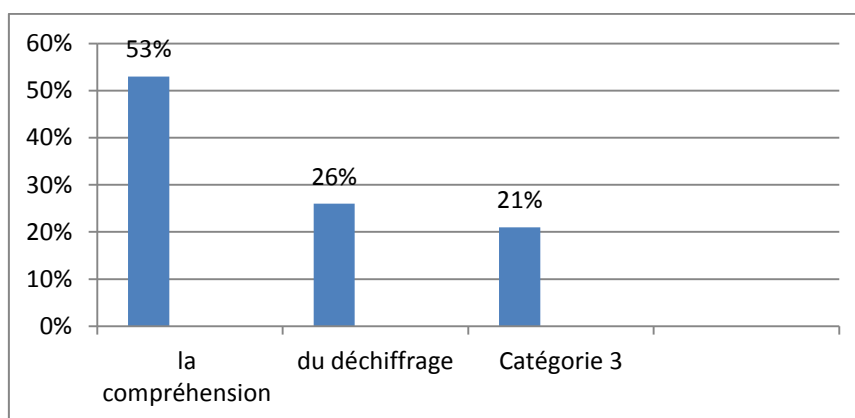
Question 4 :

-Quelles sont les difficultés rencontrées en lecture ?

53% des enseignants ont répondu que les élèves trouvent des difficultés de la compréhension lors de la lecture.

Tandis que 26% affirment que les élèves n'arrivent pas à déchiffrer les mots.

Près de 21% pensent que les élèves trouvent des difficultés au niveau de l'identification des mots.



Graphique 4 : les difficultés rencontrées en lecture.

D'après la graphie, presque la plupart des apprenants arrivent à déchiffrer et d'identifier les mots sans comprendre leurs sens, ils lisent les mots sans chercher préalablement une compréhension globale du texte.

Il faut donc enlever cette attitude passive et amener les apprenants vers la découverte du sens d'un écrit, à comprendre et à acquérir du savoir lors de la situation de compréhension.

Question 5 :

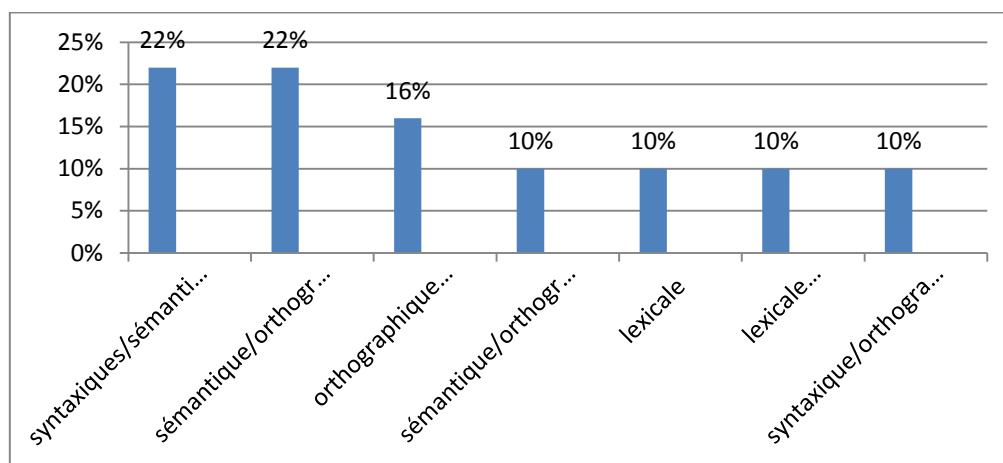
-Quelles sont les compétences acquises durant la lecture ?

22% des enseignants ont choisi l'aspect syntaxique et sémantique.

Alors que 22% ont choisi la sémantique et l'orthographe comme compétences les plus acquises durant la lecture.

Près de 16% ont choisi l'aspect orthographique, lexical, sémantique et syntaxique.

10% ont choisi la sémantique ; 10% ont choisi juste l'aspect lexical ; 10% ont choisi l'aspect lexical et orthographique et 10% ont choisi les compétences syntaxiques, lexicales et orthographiques.



Graphique5 : les compétences acquises durant la lecture.

Analyse relative à la dimension de la compétence scripturale :

Question1 :

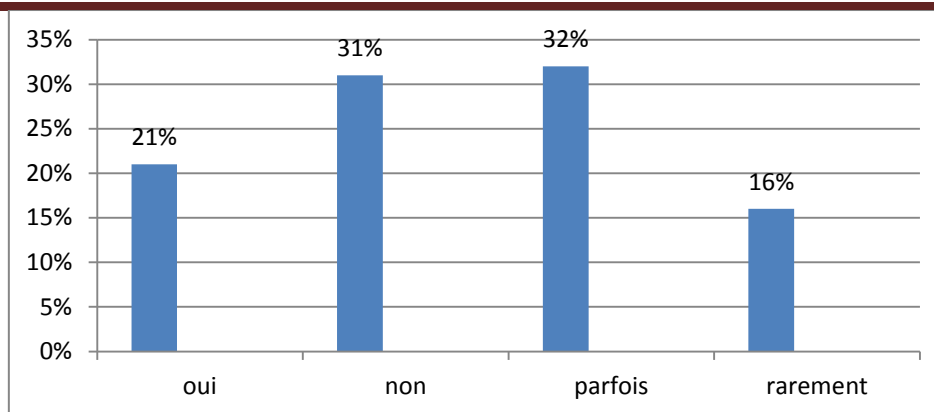
Les séances consacrées à la compréhension de l'écrit sont- elles suffisantes pour que l'élève comprenne tous le sens d'un texte ?

21% d'entre eux pensent qu'elles sont suffisantes pour que les élèves comprennent tous le sens d'un texte.

Par contre, 31% des enseignants ont confirmé que les séances consacrées à la compréhension de l'écrit sont insuffisantes pour que l'élève comprenne le ses d'un texte.

32% des enseignants répondent que les séances consacrées à la compréhension de l'écrit sont parfois suffisantes pour que les élèves comprennent tous le sens d'un texte.

Seulement 16% ont répondu que rarement où les séances consacrées à la compréhension de l'écrit sont suffisantes pour l'élève.



Graphique 1 : le degré de suffisance des séances consacrées à la compréhension de l’écrit.

Question 2 :

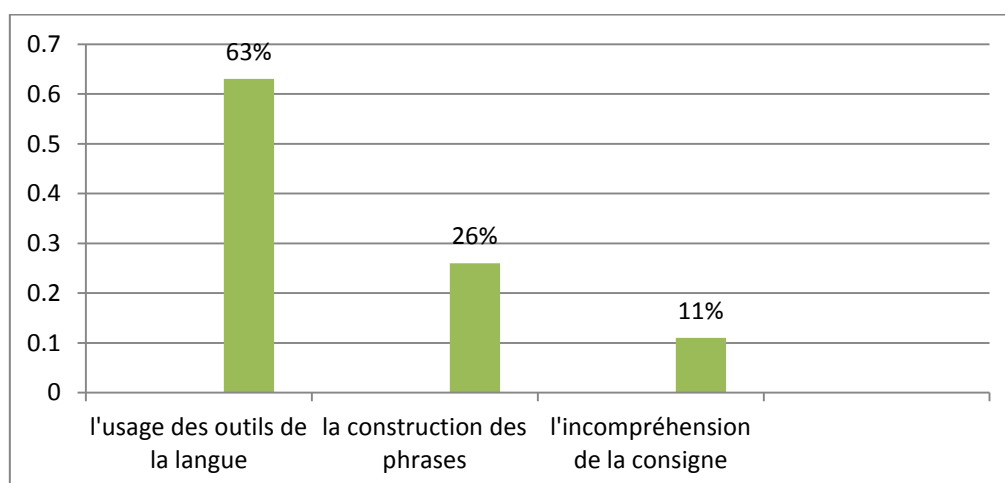
-Quelles difficultés rencontrent les élèves en écriture ?

Les résultats obtenus montrent que 63% des apprenants trouvent des difficultés au niveau de l’usage des outils de la langue (vocabulaire, grammaire, conjugaison).

C’est pour cette raison que les élèves n’arrivent pas à construire des phrases correctes, affirmé par 26% des enseignants.

De cela, on peut dire que la lecture joue un rôle important pour enrichir le vocabulaire, la grammaire, l’orthographe ...ce qui permet à l’élève de maîtriser les règles de l’écrit.

11% ont répondu que les difficultés rencontrées sont dues à l’incompréhension de la consigne d’écriture qui vise à faire effectuer une tâche précise par les élèves en orientant son travail ; la façon dont celle-ci est conçue peut être aussi l’une des causes de l’échec de certains élèves en écriture.



Graphique2 : les difficultés rencontrées en écriture.

Question3 :

-Comment faite-vous pour améliorer les écrits de vos élèves ?

27% des enseignants ont préféré de procéder à la dictée en classe pour améliorer les écrits de leurs élèves.

Près de 21% d’enseignants ont choisi d’organiser des séances de rattrapage et de procéder à la dictée en classe.

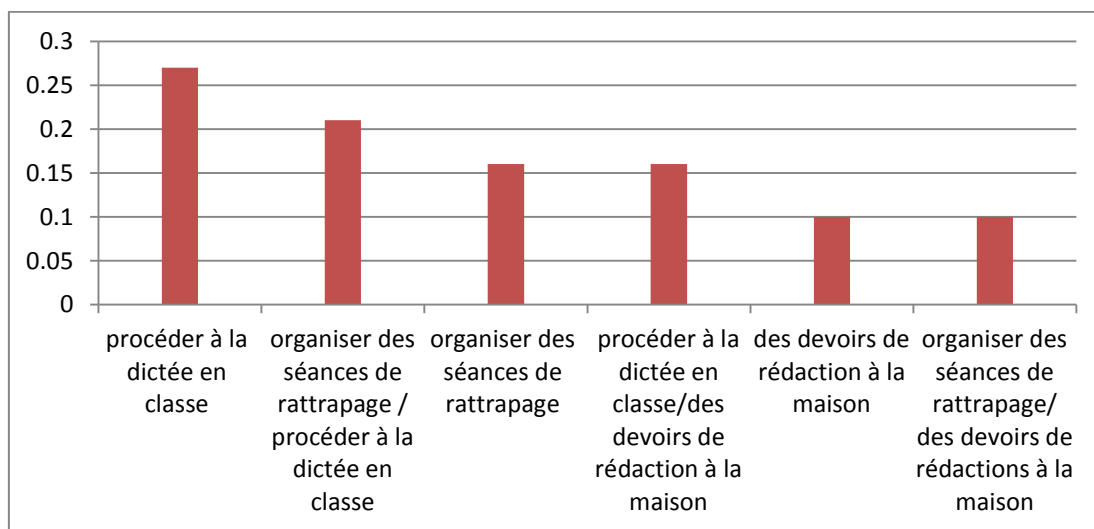
Pour 16% des enseignants le choix d’organiser les séances de rattrapage est très efficace pour améliorer les écrits des élèves.

De même pour 16% des enseignants ont choisi de procéder à la dictée en classe et les devoirs de rédaction à la maison.

Pour 10% des enseignants ont préféré les devoirs de rédaction à la maison.

De même pour 10% d’enseignants ont préféré d’organiser des séances de rattrapage et des devoirs de rédaction à la maison pour améliorer les écrits de leurs élèves.

On constate qu’il y a plusieurs façons qui servent à améliorer les écrits des élèves.



Graphique3 : comment améliorer les écrits des élèves.

Voici d’autres suggestions proposées par les enseignants qui peuvent améliorer les écrits des élèves :

- Renforcer les activités de l’écriture.
- Faire travailler les élèves en binômes, en groupe.
- Utiliser le dictionnaire.
- Traiter plusieurs sujets en classe et les corriger.

Question4 :

-Comment expliquez-vous qu’un élève après des années de l’apprentissage de la langue française, ne sait même pas écrire correctement ?

37% des enseignants répondent que c'est dû à l'absence totale de l'activité de la lecture et aussi le manque de la communication en langue française en dehors de la classe.

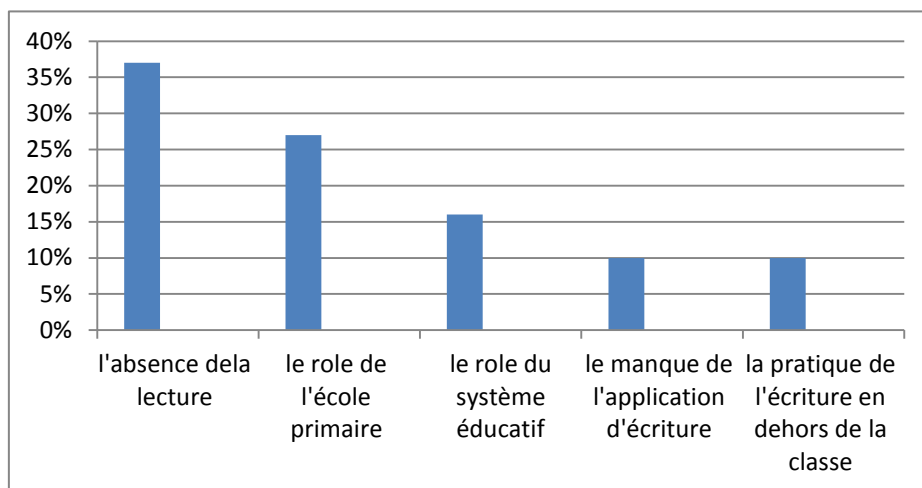
En plus l'élève ne fait pas d'efforts en lecture puisque il n'arrive pas à décoder les mots correctement, il ne sait pas écrire correctement ; et ça peut être dû aussi à l'absence de la motivation de son entourage.

27% pensent que le problème réside dans le manque de notion de base (à l'école primaire).

16% pensent que c'est la faute du système éducatif : l'élève qui ne sait pas écrire correctement fait preuve que le programme n'est pas adéquat, il n'est pas à la portée de tous élèves.

10% des enseignants répondent que c'est à cause du manque de suivi et d'application, l'élève n'applique pas la séance de l'écriture.

De même 10% répondent que : être brillant en langue française, c'est apprendre la lecture et l'écriture non seulement en classe mais en dehors de la classe et à tout moment.



Graphique 4 : les causes qui entravent l'élève en écriture.

On constate que les causes qui entravent l'élève en écriture sont multiples.

Question5 :

-Que proposez –vous pour développer la compétence scripturale chez vos élèves ?

Les enseignants ont proposé plusieurs suggestions pour développer la compétence scripturale de leurs élèves au cycle moyen.

Nous avons rassemblé les réponses qui se rapprochent du même sens, les suggestions sont les suivantes :

- Communiquer en français avec les autres.
- Varier les activités d'écriture et apprendre aux élèves les normes d'écriture.
- Consacrer plus de séances à l'écriture.
- Faire des exercices de consolidation après chaque leçons.

-Demander aux élèves d'écrire chez eux (à la maison) car ils ont suffisamment le temps.

-Opter à la lecture.

10% des enseignants n'ont pas répondu à cette question.

Analyse relative à la dimension Lecture / écriture :

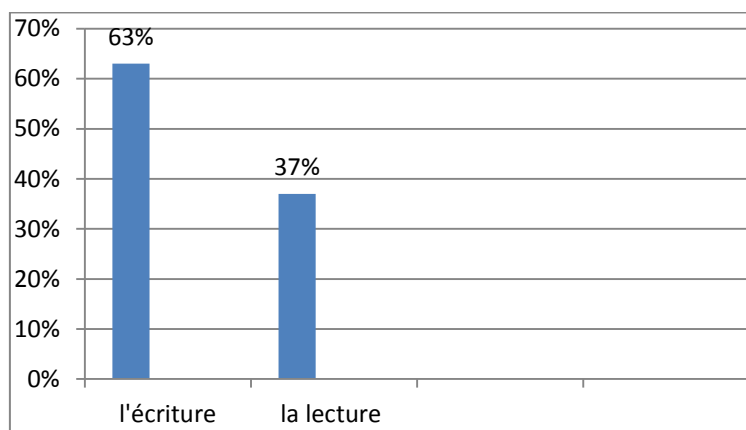
Question1 :

-Quelle est l'activité la plus difficile à enseigner ?

63% d'enseignants trouvent l'écriture est l'activité la plus difficile à enseigner par rapport à la lecture. Alors que le reste (37%) affirme le contraire.

Il nous semble que l'écriture est difficile à pratiquer que la lecture car l'élève peut lire sans comprendre mais, il ne peut pas écrire sans comprendre.

Les activités d'écriture doivent être prioritaires dans une classe de langue, il faut apprendre aux élèves à écrire en leur montrant que toute écriture demande beaucoup d'efforts, pratique et entraînement.



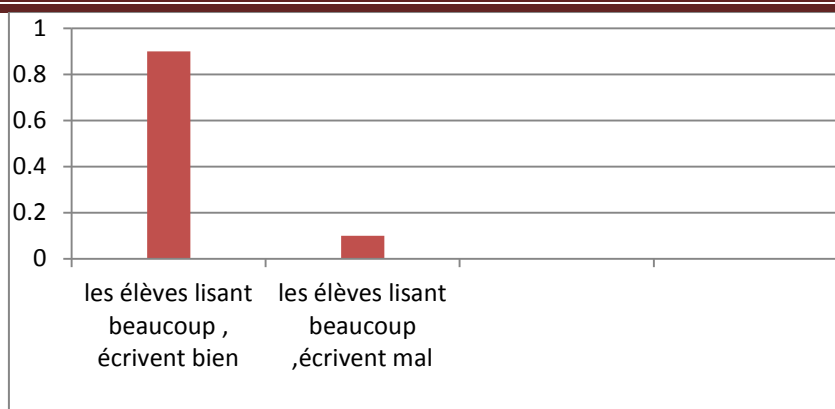
Graphique1 : L'activité la plus difficile à enseigner.

Question2 :

-Trouvez-vous que les élèves qui lisent beaucoup, écrivent bien ?

90% des enseignants trouvent que les élèves qui lisent beaucoup, écrivent bien car la lecture améliore leur orthographe, vocabulaire, leur bagage lexical, ils apprennent et mémorisent de nouvelles connaissances, cela éveille l'esprit et stimule l'imagination des jeunes scripteurs et leur style d'écriture, ce qui leur permet de mieux rédiger des textes cohérents sans fautes.

10% des enseignants ont répondu que ce n'est pas toujours les élèves qui lisent beaucoup, écrivent bien, malgré qu'ils sont compétents en lecture parfois ils se trouvent dans l'impossibilité d'exploiter leurs acquis. (La non maîtrise des normes d'écriture).



Graphique 2 : L'impact de la lecture sur l'écriture.

Question3 :

-Pensez- vous que la pratique de la lecture à un rôle important pour fournir de bonnes productions écrites ?

Tous les enseignants sont d'accord pour dire que la lecture est très importante pour fournir de bonnes productions écrites.

La plupart affirment que la lecture est le point de départ d'une bonne production écrite, c'est un capital culturel, intellectuel et une richesse qui facilite l'écriture.

Nous citons les exemples suivants :

« Personnellement, je suis convaincue que la lecture est un facteur du développement intellectuel car elle permet à l'apprenant d'enrichir son lexique et d'écrire correctement ».

« Oui, la lecture enrichit les acquis des élève ».

« La lecture quotidienne favorise le développement des capacités de l'apprenant lors de la production écrit ».

« Oui, la lecture permet d'enrichir le vocabulaire, le lexique, elle aide beaucoup à écrire ».

Question 4 :

-D'après vous, est ce que les activités de la compréhension de l'écrit et de la lecture permettent de lier la lecture avec l'écriture ?

Les enseignants sont d'accord pour dire que les activités de la compréhension de l'écrit et de la lecture permettent de lier la lecture à l'écriture mais leurs points de vue sont différents :

Certains affirment que ces activités permettent de lier la lecture à l'écriture parce que les compétences acquises durant la lecture permettent aux élèves par la suite de construire des textes.

« Oui, car ce sont deux éléments complémentaires ».

« On ne peut à mon avis, séparer la lecture de l'écriture, ces deux activités vont ensemble ».

« oui , bien sur que la lecture aide l'apprenant à acquérir un bon vocabulaire , lexicque ... donc il peut avoir une bonne production écrite ».

Question5 :

Les textes existants dans le manuel scolaire, répondent-ils aux besoins des élèves ?(en lecture et en écriture).

11% des enseignants affirment que les textes adoptés dans le manuel scolaire répondent aux besoins des élèves :

« Oui, ils répondent aux besoins des élèves dans leur grande partie ».

« Oui, tout dépend du niveau, par exemple, les textes de la quatrième année sont convenables ».

Alors que 26% croient que les textes existants dans le manuel scolaire ne répondent pas à leurs besoins et ils ne sont pas adaptables à leurs âges :

« Non, les textes doivent correspondre à l'âge , au niveau de l'élève et au milieu où il vit ».

« Non, les textes du manuel scolaire ne répondent pas aux besoins des élèves parce qu'il y a des textes qui sont difficiles par rapport au niveau des apprenants ».

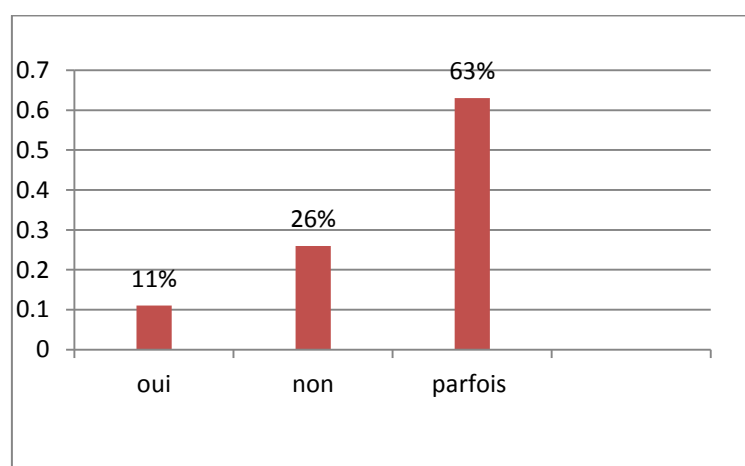
La majorité des enseignants (63%) ont confirmé que parfois les textes existants dans le manuel scolaire répondent aux besoins des élèves en lecture et en écriture, ils sont parfois adaptables au niveau des élèves :

« Quelques textes mais pas tous ».

« Pas tous les textes ».

« Des fois, ils répondent aux besoins des élève ».

« Parfois, les textes qui sont dans le manuel scolaire ne sont pas adéquats au niveau des apprenants.



Graphique 5 : Les textes du manuel scolaire.

4.3. Synthèse :

Grâce aux réponses obtenues, collectées auprès des enseignants, nous pouvons constater l'ampleur des difficultés rencontrées par les élèves en lecture et en écriture ainsi que leurs problèmes d'usages des outils de la langue lors de la production écrite.

Les actes de la lecture permet aux apprenants d'acquérir de multiples compétences : syntaxiques, orthographiques, sémantiques, lexicales...

Enseigner l'écriture est une tâche difficile à faire pour les enseignants, nos résultats affirment que les activités de la lecture constituent le tremplin à l'écriture dans la classe de fle.

D'après notre questionnaire, nous avons remarqué que les enseignants font le lien entre la lecture et l'écriture et ils montrent que ces deux activités sont inséparables dont les apprenants doivent prendre conscience de cette relation pour les pousser à développer leurs compétences en lecture et en écriture.

L'usage des outils de la langue est nécessaire pour améliorer la compétence scripturale (en vocabulaire, grammaire, conjugaison, orthographe, ponctuation ...)

L'activité scripturale rassemble donc tous les outils de la langue étudiée en classe.

5-L'activité rédactionnelle proposée aux apprenants :

Durant notre présence en classe, nous avons proposé aux élèves de faire une production écrite , une activité rédactionnelle dont laquelle , ils vont essayer de rédiger un texte descriptif à visée argumentative , similaire aux textes qu'ils ont vu tout au long du troisième trimestre. L'activité proposée aux élèves se présente comme suit :

Production écrite :

« Terre aux paysages multiples, l'Algérie promet l'étonnement à celui qui veut bien la découvrir. en la visitant, le touriste fait le plein d'émerveillement ».

- As- tu eu un jour l'occasion de visiter une de ses régions ?
- décris-la en quelques lignes de façon à attirer les gens à la découvrir.
- donne un titre en utilisant une périphrase.

.....

Nous avons distribué 41 copies et récupéré que 26 sachant que 8 élèves n'ont pas répondu, ils nous ont remis les feuilles vierges et 6 élèves étaient absents.

Les copies vont être analysées en se basant sur le tableau du groupe Eva, ce tableau englobe les critères qui sont susceptibles d'être utilisés lors de l'évaluation de la production écrite.

Les critères de ce dernier facilitent aux évaluateurs l'évaluation de l'écrit réalisé. Nous avons proposé la grille d'évaluation suivante :

Le point de vue	Les critères
pragmatique	Type d'écrit adapté Adéquation à la consigne Les marques de l'énonciation
Sémantique	La pertinence des idées L'enchaînement des idées : l'ordre logique et chronologique. Le lexique : le vocabulaire utilisé La construction du sens
morphosyntaxique	La syntaxe de la phrase La cohérence syntaxique : L'utilisation des articles définis, les mots de reprise
L'orthographe grammaticale	La ponctuation La conjugaison L'accord des verbes
L'orthographe lexicale	La majuscule Mots mal orthographiés Oubli / rajout d'une lettre
Aspects matériels	La mise en page : structure textuelle (segmentation du texte en trois parties)

5.1. La grille d'évaluation des productions écrites :

Les critères	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13
Type d'écrit adapté	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+
Adéquation à la consigne	+	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	+
Les marques de l'énonciation	-	+	-	+	+	-	-	+	+	-	+	-	+
La pertinence des idées	+	+	+	+	+	+	-	-	-	+	+	+	+
L'enchaînement des idées	-	+	-	-	-	+	-	-	-	+	-	+	+
Le lexique	+	+	+	-	+	+	-	-	-	+	+	+	+
Construction du sens	+	+	+	+	+	+	+	-	-	+	+	+	+
La syntaxe de la phrase	-	-	+	-	+	+	+	-	-	+	+	+	+
L'utilisation des articles définis, des mots de reprise	-	-	-	+	+	+	-	+	-	+	+	-	+
La ponctuation	-	+	+	-	+	+	-	-	-	-	-	-	+
La conjugaison	-	+	+	-	+	+	-	+	-	-	-	+	+
L'accord du verbe	-	+	+	-	-	+	-	+	-	-	-	+	-
La majuscule	-	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+
Oubli / rajout d'une lettre	+	+	+	+	+	-	+	-	-	-	+	+	+
Mots mal orthographiés	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+	-	+	+
La mise en page	-	+	-	-	+	+	-	-	-	+	-	+	-

Les critères	E 14	E15	E1 6	E17	E1 8	E1 9	E20	E21	E22	E23	E24	E25	E26
Type d'écrit adapté	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Adéquation à la consigne	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+
Les marques de l'énonciation	-	+	-	+	-	+	+	-	+	-	-	+	+
La pertinence des idées	+	+	-	+	-	-	+	-	+	+	+	-	+
L'enchaînement des idées	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-
Le lexique	-	+	+	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+
Construction du sens	+	+	+	-	-	-	-	-	+	-	+	+	+
La syntaxe de la phrase	-	+	-	-	-	-	-	-	+	+	+	+	+
L'utilisation des articles définis , les mots de reprise	-	+	+	+	+	-	-	-	+	+	+	-	-
La ponctuation	+	-	-	-	-	-	-	-	+	-	+	+	-
La conjugaison	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	+	-
L'accord du verbe	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	+	-
La majuscule	+	+	-	-	+	-	+	-	-	-	+	+	+
Oubli/ rajout d'une lettre	+	+	+	+	+	+	-	+	+	-	+	-	-
Mots mal orthographiés	+	+	-	+	-	-	+	+	-	-	-	-	-
La mise en page	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-

5.2. Analyse et commentaires des copies :

5.2. 1. Analyse relative à l'aspect pragmatique :

5.2.1.1 Type d'écrit adapté :

96% des élèves ont utilisé des mots et des expressions existantes dans les textes lus dans le manuel scolaire comme : un ciel azuré, l'air marin, magnifique ...

Seulement 4 % des élèves n'ont pas utilisé des termes adaptés au type d'écrit demandé.

5.2.1.2. Adéquation à la consigne :

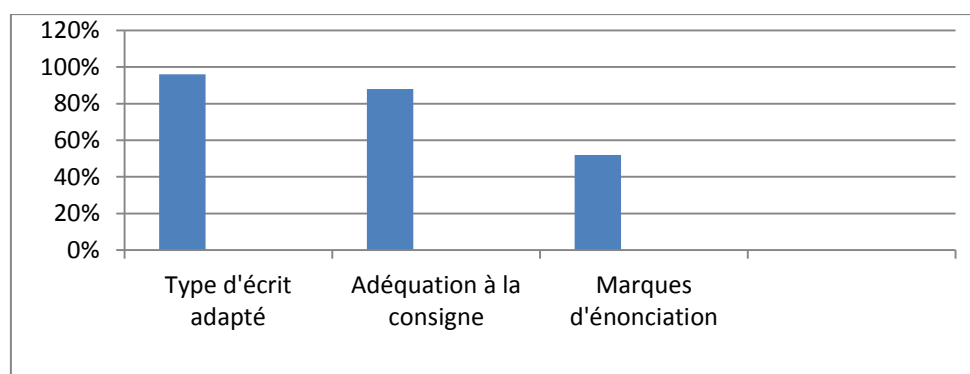
88% des élèves ont produit des paragraphes correspondants à la consigne (description d'une ville), cela veut dire qu'ils ont bien lu et compris la consigne.

En revanche, 12% des élèves n'ont pas respecté la consigne.

5.2.1.3. Les marque de l'énonciation :

52% des élèves utilisent la troisième personne du singulier "elle", "il" et le pronom personnel "je" et "nous" dans leur description.

Tandis que 48% se contentent uniquement des adjectifs mélioratifs dans leur description.



Graphique1 : critères de réussite de l'aspect pragmatique.

5.2.2.2 Analyse relative à l'aspect sémantique :

5.2.2.1. La pertinence des idées :

66% ont produit des textes pertinents corrects au niveau de la sémantique .Alors que 34% ont des difficultés de décrire correctement une région, ils n'ont pas réussi dans la combinaison entre la description et l'argumentation.

5.2.2.2. La construction du sens :

Concernant la cohérence sémantique, thématique la majorité (70%) des élèves savent décrire une ville, ils ont utilisé des expressions pour inciter les gens à découvrir la ville décrite. Tandis que 30% n'arrivent pas à décrire une ville correctement. il nous semble qu'ils ont des problèmes au niveau de la compréhension du sens, ils produisent des phrases qui n'ont aucun sens (je vous aller ...).

5.2.2.3. L'enchaînement des idées :

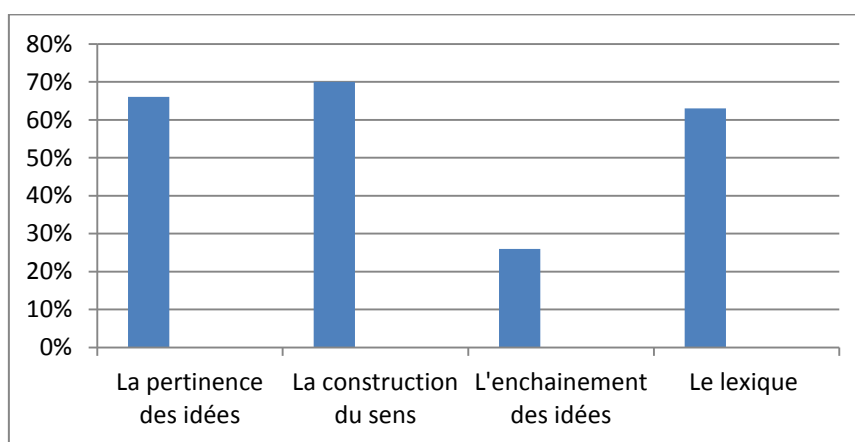
Seulement 26% qui ont utilisé les connecteurs logiques et chronologiques dans leurs production écrites (d'abord, ensuite et enfin...).

Tandis que 74% n'ont pas utilisé les connecteurs logiques et chronologiques, leurs textes semblent comme un seul paragraphe.

5.2.2.4. Le lexique / vocabulaire utilisé :

Près de 63% des élèves ont employé un lexique riche contenant des mots existants dans le manuel scolaire (pittoresque, côtière, hospitalière...), ils ont utilisé des adjectifs mélioratifs pour inciter les gens à venir visiter la région décrite.

Alors que 37% ont un vocabulaire limité et répétitif (belle ville, beau pays ...).



Graphique 2 : critères de réussite de l'aspect sémantique.

5.2.3. Analyse relative à l'aspect morphosyntaxique :

5.2.3.1. La cohérence syntaxique :

55% des élèves ont utilisé des articles définis comme : « le, la, les », et le pronom « on » par exemple : on apprécie

Près de 45% des élèves ont écrit leur production écrite sans utiliser le pronom « on ».

5.2.3.2. La syntaxe de la phrase :

52% des élèves produisent des phrases simples et correctes grammaticalement, ils ont combiné les phrases correctement.

Alors que 48% des élèves ont écrit des phrases mal formulées, nous avons remarqué l'absence du verbe et parfois l'auxiliaire être et avoir et le complément du nom, par exemple : il très grand ...

5.2.3.3. L'orthographe grammaticale :**La ponctuation :**

Nous avons remarqué que 34% de l'ensemble des élèves ont ponctué leurs écrits , ils utilisent la virgule après les connecteurs logiques , ils utilisent le point pour indiquer la fin de la phrase.

Alors que 66% ne savent plus utiliser la ponctuation dans leurs écrits.

La conjugaison :

41% des élèves savent conjuguer les verbes , ils utilisent le présent de l'indicatif pour décrire et l'impératif pour inciter les gens à visiter la ville décrite .

Tandis que 59% n'arrivent pas à conjuguer les verbes correctement , ils font des fautes comme : je destiner ,ils se sente , a aller ...

L'accord du verbe :

37% des élèves savent accorder le verbe avec son sujet ,tandis que 63% n'arrivent pas à accorder le verbe avec son sujet dans leurs productions écrites .

5.2.3.4. L'orthographe lexicale :**La majuscule :**

52% des élèves maîtrisent l'emploi de la majuscule pour indiquer le début de la phrase. Tandis que 48% ne savent pas employer la majuscule , ils écrivent les noms propres en miniscule , par exemple : l'algerie , mostaganem , tlemcen ...

Mots mal orthographiés :

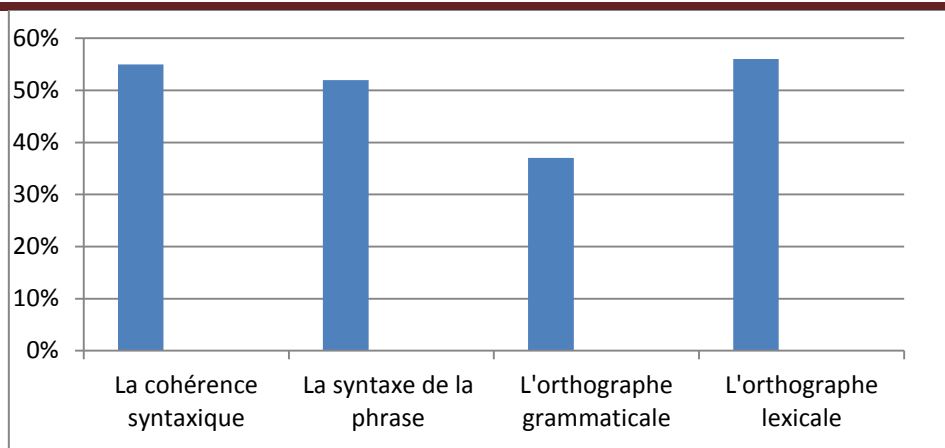
55% des élèves ont mal orthographié les mots, par exemple : présance ,ball, clam , rucheuse , merveuse , vesteur ...

45% n'ont pas faits des fautes orthographiques , par exemple : magnifique , l'air marin , monument historique

Oubli/rajout d'une lettre :

62% des élèves ont oublié une lettre dans leurs écrits , par exemple : elle est situé , d'abor ; parfois il rajoutent une lettre , par exemple : une très belles , les plage ...

Seulement 38% des élèves n'ont pas oublié/ rajouté des lettres dans leurs écrits.

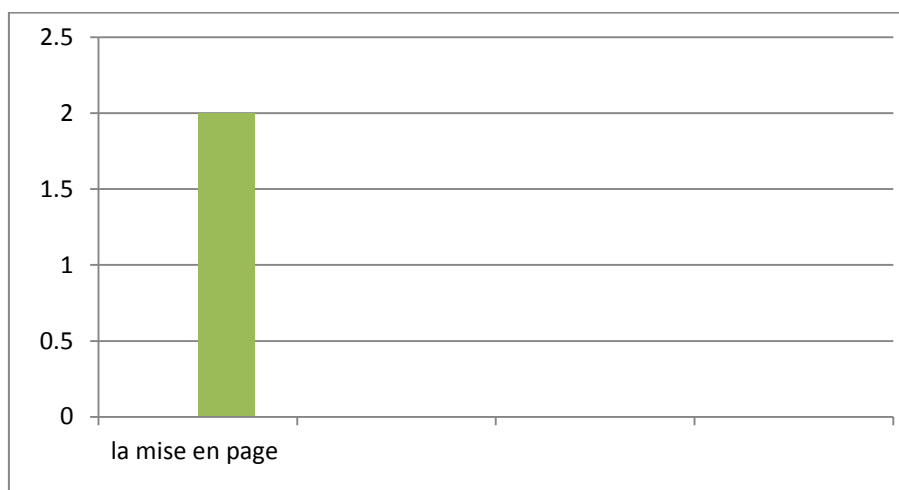


Graphique 3 : critères de réussite de l’aspect morphosyntaxique.

5.2.4. Analyse relative à l’aspect matériel :

La mise en page :

22% des élèves ont respecté la structure textuelle de leurs écrits (l’alinéa, espace entre les mots et les phrases, retour à la ligne ...), tandis que 78% n’ont pas respecté la structure du texte, ils écrivent leurs productions comme une seul paragraphe .



Graphique 4 : critère de réussite de l’aspect matériel .

Remarque :

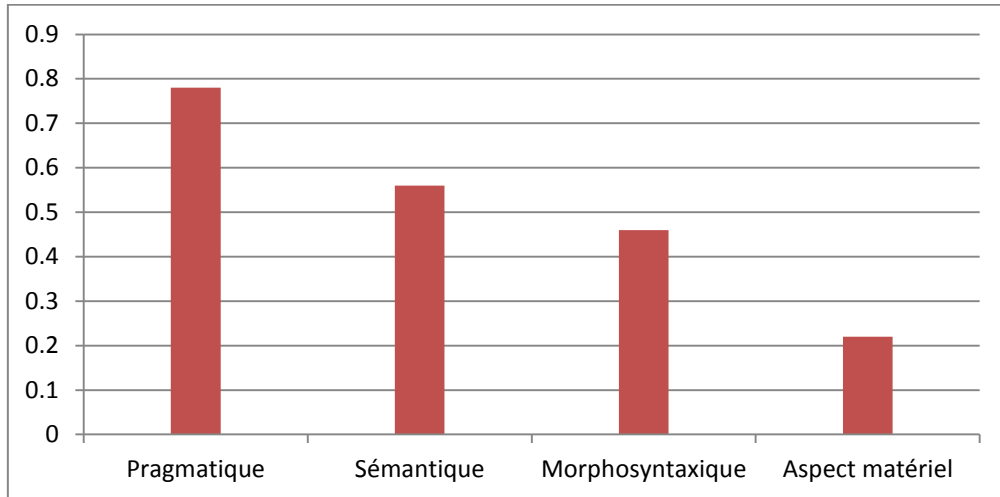
46% des élèves ont utilisé une périphrase comme un titre à leur description :

- Mostaganem, la mère des plages.
- L’Algérie, terre des richesses.
- Bejaïa, la perle de l’Algérie.

5.3. Le bilan final des résultats (réussite) :

Pragmatique	sémantique	morphosyntaxique	Aspect matériel	total
78%	56%	46%	22%	50%

Le bilan final en graphie :



Graphique 5 : critères de réussite de tous les aspects .

5-4.Synthèse :

Après l'analyse des copies, nous avons constaté que la lecture en classe de fle joue un rôle primordial car elle développe la compétence scripturale des élèves dans l'aspect pragmatique, sémantique, morphosyntaxique et matériel.

Il nous semble que les activités de la lecture en classe suivies d'une compréhension de l'écrit ont apporté beaucoup d'avantages dont la moitié des apprenants ont développé leur capacité d'écriture.

Cette dernière permet à l'élève d'améliorer la qualité de son écrit, surtout s'il se concentre durant la lecture en classe, il sera capable de mémoriser les mots et de construire des textes bien structurés et cohérents (vocabulaire riche, bon orthographe, enchainement des idées, etc.).

6-Retour à nos hypothèses :

Après le traitement des données obtenues, nous sommes dans la possibilité de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses émises au début de notre questionnement sur le lien entre la lecture et l'écriture.

Première hypothèse :

La lecture améliorerait la compétence scripturale par l'enrichissement du vocabulaire, de la syntaxe, de l'orthographe et la mémorisation des connaissances qui permet à l'élève de bien les exploiter dans l'activité scripturale .

Il est certain que la lecture améliore la compétence scripturale. Toutefois, nos observation nous ont permis de constater que la moitié des élèves de la quatrième année moyenne découvrent en lecture : la forme des phrases, des textes, la conjugaison, le vocabulaire, l'orthographe De plus, en lisant, ils mémorisent de nouveaux mots et ils les exploitent durant la rédaction.

Les enseignants interrogés confirment aussi que grâce à la lecture, les élèves vont acquérir de multiples compétences (syntaxique, lexicale, orthographique ...). De plus, ils peuvent maîtriser l'usage des outils de la langue (ponctuation, , orthographe ...) , ce qui leur aide à bien produire .

Presque la moitié des enseignants, ont confirmé que les élèves arrivent à mémoriser de nouvelles connaissances durant la lecture.

Suite à l'analyse des copies des élèves, nous pouvons dire que la moitié des élèves acquièrent de nouvelles connaissances pendant la lecture (la mémorisation) et ils apprennent à employer différents outils de la langue (vocabulaire , syntaxe ...) dans leurs écrits .

Notre première hypothèse est donc certifiée modérément par rapport à ce que nous avons constaté dans notre recherche.

Deuxième hypothèse :

A travers les pratiques pédagogiques utilisés par les enseignants (exploitation des textes de lecture en classe) , l'élève serait capable de structurer un texte d'une manière adéquate et autonome .

Notre observation montre que selon le manuel scolaire , la lecture est au service de l'écriture et cela se voit puisque toute activité d'écriture fait appel à la lecture .

Il nous semble qu'un nombre moyen des élèves arrive à produire , structurer des textes d'une manière adéquate et autonome , cela grâce aux pratiques pédagogiques utilisés par les enseignants.

Le témoignage des enseignants a aussi confirmé notre hypothèse tout en mentionnant que l'exploitation des textes en classe (compréhension de l'écrit ...) permet à la moitié des élèves de produire des textes d'une manière adéquate et autonome .

La grille d'évaluation des copies des élèves que nous avons effectué auparavant, appui ce que les enseignants disent .

Notre recherche nous permet donc de confirmer moyennement notre deuxième hypothèses.

Conclusion

conclusion

En guise de conclusion ,ce modeste travail cherche à montrer l'impact de l'activité de la lecture dans l'apprentissage de l'écriture chez les élèves et plus précisément ceux de la quatrième année moyenne.

Nous avons tenté aussi de comprendre le lien entre la lecture et l'écriture à travers la problématique suivante : comment pourrait-on réinvestir des connaissances de lecture en compétence scripturale ?

Pour répondre à cette question, nous avons opté pour l'observation, le questionnaire et nous avons proposé une activité rédactionnelle aux élèves :

Les séances d'observation en classe, nous ont permis de recueillir des informations considérables et importante concernant la relation lecture- écriture en classe de fle.

Pour enrichir notre travail, nous avons également distribué un questionnaire aux enseignants dans différents établissements de la ville de Mostaganem et terminé par l'analyse des copies d'une production écrite proposée aux élèves dans le but de connaitre l'effet de la lecture sur l'écriture et de voir si les éléments abordés durant l'activité de la lecture sont réinvestis lors de l'activité scripturale.

Ces outils d'analyse nous ont beaucoup aidé à répondre à notre problématique. Dans notre recherche, nous avons formulé deux hypothèses qui ont pu être confirmées modérément.

Tout d'abord , nous avons constaté que la lecture améliore la compétence scripturale par l'enrichissement du vocabulaire , de la syntaxe , de l'orthographe et la mémorisation des connaissances chez la moitié des élèves.

Ensuite , nous avons déduit qu'à travers les pratiques pédagogiques utilisés par les enseignants (exploitation des textes de lecture en classe) , la moitié des élèves peuvent produire , structurer des textes d'une manière autonome et adéquate .

On se basant sur les résultats obtenus durant notre expérimentation, nous pouvons constater que la lecture est un outil indispensable en faveur de la compétence scripturale, cette compétence qu'il ne faut pas négliger dans tout apprentissage car c'est un élément important dans le développement scolaire , intellectuel et professionnel de l'apprenant.

Egalement , les activités de la lecture en classe , constituent un moyen primordial qui aident les élèves à en passer les carences en écriture , cette activité en elle -même est faite pour enrichir le vocabulaire , la syntaxe, l'orthographe et la mémoire .

Pour améliorer la compétence des élèves en lecture et en écriture , il faut donner plus de moyens d'enseignement en inventant des situations permettant aux apprenants de prendre conscience de leur capacité de lire , de comprendre et d'écrire , il est nécessaire de les motiver, de les donner l'envie et le plaisir de lire et d'écrire comme le souligne Oriol-Boyer ,C (1986 :45) :

conclusion

« *Le plaisir de lire rend l'esprit agile et donne de l'acuité au sens. il donne le goût de l'ailleurs de l'avenir et du passé, il arrache le lecteur à l'instant pour le convier à méditer .en peu de mots : la lecture vaut tous les passeport* ». ¹

Cela se fait non seulement par l'école mais aussi le milieu familial et social jouent un rôle important dans la pratique de ces activités qui de leur tour permettent à l'apprenant de se développer dans sa vie quotidienne.

Finalement, nous pouvons dire que la lecture occupe une place indéniable dans l'apprentissage des langues étrangères, elle représente un moyen indispensable dans le développement de la compétence scripturale ; vu des avantages de ces deux activités , nous espérons que dans l'avenir , la lecture et l'écriture seront consacrées plus de temps et auront plus d'importance qu'actuellement .

¹Oriol-Boyer,C. (1986).l'art de l'autre .didactique du texte et communication , Revue langue française n°70, Université de Grenoble III, Ed. Armand colin ? P45. Disponible sur : https://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1986_num_70_1_6370. consulté le 20/05/2019.

Références bibliographiques

1) **Ouvrage :**

1. Bailly, Danielle : *les mots de la didactique des langues, le cas de l'anglais*, Ophrys, 1998.
2. Barré De Miniac .(2007). *Le rapport à l'écriture : Aspects théorique et didactiques*.
3. Charmeux, E. (1992). *Apprendre à lire et à écrire, 2 cycles pour commencer*, Toulouse, SEDRAP.
4. Chevalier, B. (1992). *La lecture et la prise de note*. Paris : Nathan.
5. Cornaire , C & Mary Raymond, P. (1999). *La production écrite*. Paris : clé International.
6. Dabène, M. (1987). *L'adulte et l'écriture : contribution à une didactique de l'écrit en langue maternelle*.
7. DESROCHE H., revue *Anamnèses*, n 9, *Cit.In: ECKENSCHWILLIER Michèle, l'écrit universitaire*, Ed, d'Organisation, paris, 1994, Ed .CHIHAB, Alger.
8. Dumont, D, (2006), *le geste d'écriture –méthode d'apprentissage –cycle 1-cycle 2*, paris , édition Hatier.
9. ESCARPIT, Robert.(1993). *L'écrit de la communication*, collection "que sais-je" presse universitaire de France.
10. GAMO.S. (2001).*Résolution de problème*, Cycle 3, Bordas.
11. Giasson , Jocelyne.(2012). *La lecture : apprentissage et difficultés*,.Bruxelles , 2^{ème} édition, de Boeck éducation.
12. Giasson, jocelyne.(2007). *La compréhension en lecture* . paris : de boeckeducation.
13. GROUPE EVA. (1991).*Evaluer les écrits à l'école primaire : des fiches pour faire la classe : cycles II et III*. Paris. Hachette.
14. HADJI, Charles. (1997). *L'Évaluation démystifiée: mettre l'évaluation scolaire au service des*
15. Jocelyne GIASSON, « La lecture de la théorie à la pratique», Ed de Boeck, Bruxelles 2005.
16. Jonnaert, Ph. (2002).*compétence et socioconstructivisme : un cadre théorique* , Bruxelles , De Boeck.
17. KHAN Gisèle. (1993), *des pratiques de l'écrit*, Tunisie , Hachette .
18. Gadeau, J & Finet, C. (1991). *Evaluer les écrits à l'école primaire*. Paris : ArmondColin.
19. Meron,C et Maga , J-J.(1994).*le défi lecture : pour une pédagogie de la lecture-écriture en projet*.Lyon, Chronique sociale.
20. MOIRAND S, (1982). « Enseigner à communiquer en langue étrangère », Hachette, Coll., Paris, 1982.
21. Perfetti et Hart,(2001),. *L'article de compréhension de l'orale chez de jeunes enfants bons et mauvais compreneur de textes écrits*.2004.
22. QUIGNARD P., 1990, *Petits traités 1*, Folio Gallimard.

23. REUTER Yves, (1995) « *les relations et les interaction lecture, écriture dans le champ didactique* », in, Y .Reuter (coord), *Lecture/écriture, Pratiques*, n°86, Metz : CRESEF.

24. Reuter, Y. (1996). *Enseigner et apprendre à écrire. Construire une didactique de l'écriture*. Paris: ESF.

2) **Dictionnaire :**

a. Cuq, j-p. (2003).*dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* coll. Asdifle , paris ,Ed. International.

b. Legendre, Renald (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. 3^{ème} édition. Montréal : Guérin.

c. Robert, J-P(2008). *Dictionnaire pratique de didactique du fle* .ophrys. Paris.

3) **Sitographie :**

1. Bulletin officiel de l'éducation nationale française 2008, p42. Disponible sur : <https://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/default.htm>. Consulté le :03/04/2019.

2. Chauveau, G, (2003). *Quelles sont les compétences et processus mobilisés par l'élève dans l'apprentissage de la lecture et de l'entrée dans l'écrit à la maîtrise ?* Conférence de consensus, paris, disponible sur :<http://www.bienlire.education.fr>. Consulté le 05/11/2018.

Content, A.2003. *Quelles sont les compétences et processus mobilisés par l'élève dans l'apprentissage de la lecture et de l'entrée dans l'écrit à la maîtrise ?* Conférence de consensus, paris, disponible sur : <http://www.bienlire.education.fr>. Consulté le : 08/01/2019.

3. -Définition travaillée entre les médecins scolaires et les conseillers pédagogiques de l'IA de la Loire. (2009) .la prise en compte de la dyslexie au collège. Disponible sur : http://www.afpssu.com/wp-content/uploads/2014/08/dyslexie_au_college_IA-LOIRE.pdf?fbclid=IwAR2GeA9IlfhsTA5MxflkUZYnGAmjZ7mBmlgNkVDZ6M-iIdnZBTEmufLJrUw. Consulté le :09/02/2019.

4. Delforce, B(1993) . les interactions lecture –écriture, (actes du colloque Théodille – Crel présenté par Yves Reuter), Repères n°14 , cité par Roumian,H,(1996), disponible sur : https://www.persee.fr/doc/reper_1157-1330_1996_num_14_1_2507_t1_0232_0000_1. Consulté le : 09/11/2018.

5. FERHANI Fatiha Fatima « Algérie /l'enseignement du français à la lumière de la réforme » le français. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2006-3-page-11.htm>. Consulté le : 08/06/2019.

6. FIJALKOW Jaques Pierre (2003) « Pourquoi et comment articuler l'apprentissage de la lecture avec celui de la production écrite aux différentes étapes de la scolarité primaire ? », in. PIREF, L'enseignement de la lecture à l'école primaire : Des premiers apprentissages au lecteur compétent. Disponible sur : <http://www.cndp.fr/bienlire/01-actualite/document/tauveron.pdf>. Consulté le : 15/05/2019

7. Freinet, Célestin ,1998. *La méthode naturelle, tome1, l'apprentissage de la langue*. Disponible sur : <https://l.facebook.com/l.php?u=http%3A%2F%2Fwww.lecoledemesreves.com%2Fmethod>

[e-naturelle%2F%3Ffbclid%3DIwAR1a6RnXoXqnKhxv06GMj4NIYh2n592ajn-0d96kP-B6lhcnEue_Rk4q51I&h=AT1sXqxbjBbJ6Z7GSIAbxjijH2nYuwd3YJzPvPY3e5F2G7Z9Z2TLtu32ytOGLmaTJ5i9VxRwMYQ8wAfQkGq5RhRxUq8pQmlsF7NleelkKUR3a6mwRb5cyHv0o_0k0qCIWEjJ](https://www.facebook.com/l.php?u=http%3A%2F%2Fwww.lecoledemesreves.com%2Fmethode-naturelle%2F%3Ffbclid%3DIwAR1a6RnXoXqnKhxv06GMj4NIYh2n592ajn-0d96kP-B6lhcnEue_Rk4q51I&h=AT1sXqxbjBbJ6Z7GSIAbxjijH2nYuwd3YJzPvPY3e5F2G7Z9Z2TLtu32ytOGLmaTJ5i9VxRwMYQ8wAfQkGq5RhRxUq8pQmlsF7NleelkKUR3a6mwRb5cyHv0o_0k0qCIWEjJ)
consulté https://l.facebook.com/l.php?u=http%3A%2F%2Fwww.lecoledemesreves.com%2Fmethode-naturelle%2F%3Ffbclid%3DIwAR1a6RnXoXqnKhxv06GMj4NIYh2n592ajn-0d96kP-B6lhcnEue_Rk4q51I&h=AT1sXqxbjBbJ6Z7GSIAbxjijH2nYuwd3YJzPvPY3e5F2G7Z9Z2TLtu32ytOGLmaTJ5i9VxRwMYQ8wAfQkGq5RhRxUq8pQmlsF7NleelkKUR3a6mwRb5cyHv0o_0k0qCIWEjJ. Consulté le : 17/12/2018

8. L'apprentissage de l'école primaire. (2005), rapport à monsieur le ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Disponible sur : <http://media.education.gouv.fr/file/96/0/5960.pdf>. Consulté le : 11/02/2019
9. Le Boterf, G. (2006). *ingénierie et évaluation des compétences*. Cité par Brahim, C. (2011). *L'approche par compétences un levier des changements des pratiques en santé publique au Québec*. Disponible sur : https://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/1228_ApprocheCompetences.pdf
consulté le : 07/03/2019.
10. Le président Bouteflika, A. cité dans *les derniers sommets de la francophonie*, dossier disponible sur : <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/dossiers/francophonie/derniers-sommets-francophonie.shtml>. Consulté le 05/11/2018
11. Le président Bouteflika, A. *Installation de la commission nationale de la réforme du système éducatif*, palais des nations, Alger, samedi 13 mai 2000 cité par Ferhani F F. *Algérie l'enseignement du français à la lumière de la réforme*, *Revue le français aujourd'hui* n°154, disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2006-3-page-11.htm>. Consulté le : 02/02/2019.
12. Medzo, F et al. (2005). *Cadre théorique .curriculum de la formation générale de base*, disponible sur : https://www.researchgate.net/publication/235901626_Un_curriculum_par_compétences_en_formation_des_adultes_l'entree_par_les_situations. Consulté le 05/05/2019
13. Montessori, M. Freinet, C. cité par Gaté, J-P. *liaison lire/ écrire*. disponible sur : <https://www.femmeactuelle.fr/enfant/enfants/pedagogies-alternatives-comment-appliquer-leurs-bonnes-idees-a-la-maison-2072403>. Consulté le : 15/05/2019.
14. Oriol-Boyer, C. (1986). *l'art de l'autre .didactique du texte et communication*, *Revue langue française* n°70, Université de Grenoble III, Ed. Armand colin ? P45. Disponible sur : https://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1986_num_70_1_6370. Consulté le : 20/05/2019.
15. Reuter, Y. (1993). *Les interactions lecture-écriture*, (Actes du colloque Théodile- Crel), *Repères* n°14, cité par Romian, H. (1996). Disponible sur : https://www.persee.fr/doc/reper_1157-1330_1996_num_14_1_2507_t1_0232_0000_1. Consulté le : 09/11/2018.
16. Sebaa, R. (2002). *L'Algérie et la langue française ,l'altérité partagée*, Oran, Edition, Dar el Gharb, p85 disponible sur :

https://www.researchgate.net/publication/324061910_L'Algerie_et_la_langue_francaise_L'alterite_partagee_-Rabeh_Sebaa- Editions_Dar_El_Gharb_Alger_2004-
consulté le: 06/05/2019.

17. SOLTANI-Souhila.(2008).*enseignement-apprentissage-en-classe-de-langue*. Disponible sur : <http://observatoirelangue.centerblog.net/3730042-enseignement-apprentissage-en-classe-de-langue-SOLTANI-SOUHILA>. consulté le : 08/02/2019.
18. -Sylvie Cèbe, Roland Goigoux, Serge Thomazet,(2004), *enseigner la compréhension ; principes didactiques, exemples de tâches et d'activités*. Disponible sur : https://www.ac-orleans-tours.fr/fileadmin/user_upload/chateauroux/images/P%C3%A9dagogique_Groupes_d%C3%A9partementaux/Je_lis_je_comprends/Enseigner_la_comprehension_Goigoux_Cebe.pdf. Consulté le : 09/02/2019.
19. Tardif, j.(2006). *L'évaluation des compétences. documenter le parcours du développement*. cité par Brahimi,C.(2011). *L'approche par compétences un levier des changements des pratiques en santé publique au Québec*. Disponible sur : https://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/1228_ApprocheCompetences.pdf. consulté le 07/03/2019.
20. -Valdois, Sylviane.(2003). *Les élèves en difficulté d'apprentissage de la lecture*. (2003). Document envoyé au PIREF en vue de la conférence de consensus sur l'enseignement de la lecture à l'école primaire les 4 et 5 décembre 2003. Disponible sur : <http://www.cndp.fr/bienlire/01-actualite/document/valdois.pdf> . consulté le : 02/03/2019.

4)Thèses :

- 1) AMMOUDEN M'hand (2012) « *L'apprentissage actif de l'écrit/ou de l'oral en licence de français dans le cadre d'une approche intégrée* », Thèse de doctorat, l'université de Bejaïa,
- 2) DELPLANQUE Emilie (2012). « *L'articulation de la lecture au CP* », Mémoire de master 2, Université d'Atrois (Dir. M. Avezard & C. Roger).
- 3) Zaboote, t. (1989). *Un code switching algérien : le parler de Tizi-Ouzou ?* thèse de doctorat, université de la sorbonne.

Annexes

Questionnaire destiné aux enseignants

Homme **femme**

Expérience :ans.

A_Dimension de la lecture.

1) Le temps réservé à l'activité de la lecture est -il suffisant ?

_Oui

_Non

_Pas vraiment

2) Dans quel type de lecture pensez -vous que l'élève acquiert e le plus ?

_La lecture à haute voix

_La lecture silencieuse

3) Est- ce que les élèves arrivent naturellement à mémoriser les mots durant la lecture ? (justifiez votre réponse).

_Oui

_Non

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

4) Les difficultés rencontrées en lecture sont -ils d'ordre :

_De l'identification

_ De la compréhension

_ Du déchiffrage

5) Quelles sont les compétences acquises durant la lecture ?

_ Syntaxiques

_Sémantiques

_ Orthographiques

_ Lexicales

Autres

.....

.....

.....

.....

B_Dimension de la compétence scripturale.

6) Les séances consacrées à la compréhension de l'écrit sont - elles suffisantes pour que l'élève comprenne tous le sens d'un texte ?

_Oui

_Non

_Parfois

_Rarement

7) Quelles difficultés rencontrent les élèves en écriture ?

_La construction des phrases

_L'usage des outils de la langue (vocabulaire, grammaire, orthographe ...)

_L'incompréhension de la consigne

8) Comment faites-vous pour améliorer les écrits de vos élèves ?

_ Organiser des séances de rattrapage

_ Procéder à la dictée en classe

_ Des devoirs de rédaction à la maison

Autres

.....

.....

.....

9) Comment expliquez-vous qu'un élève après des années de l'apprentissage de la langue française, ne sait même pas écrire correctement ?

.....

.....

.....

.....
.....

10) Que proposez-vous pour développer la compétence scripturale chez vos élèves ?

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

Lecture -écriture :

11) Quelle est l'activité la plus difficile à enseigner ?

_La lecture

_L'écriture

12) Trouvez -vous que les élèves qui lisent beaucoup, écrivent bien ? (justifiez votre réponse).

_Oui

_non

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

13) Pensez-vous que la pratique de la lecture a un rôle important pour fournir de bonnes productions écrites ? (justifiez votre réponse).

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

14) D'après vous, est ce que les activités de la compréhension de l'écrit et de la lecture permettent de lier la lecture avec l'écriture ?

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

15) Les textes existants dans le manuel scolaire, répondent-ils aux besoins des élèves ?

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

Production écrite « C'est bientôt les vacances ! Tu n'as certainement pas choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

Dijel, le paradis de tourisme
 les vacances prochainement choisi une destination à visiter
 Il a visité une très belle ville côtière est Dijel
 une belle ville de tourisme et il côté des
 montagnes Il ya un côté de la mer méditerranée
 Il ya des magnifique gens, et un des plage grand
 le sable des ses plage dor, mais toujours
 agréable à vivre

BON COURAGE

Production écrite : « C'est bientôt les vacances ! Tu n'as certainement pas choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

Casbah d'Algérie
 Le quartier algérien de la casbah, un monument historique
 Le quartier d'Al. bastia est toujours un témoin de la révolution
 algérienne contre la longue occupation française.
 L'ancien quartier de la casbah dans la capitale algérienne, Alger,
 est l'un des quartiers les plus anciens d'Algérie et l'un des sites
 à préserver par la commission nationale pour la protection
 des biens algériens.

BON COURAGE

Production écrite : « C'est bientôt les vacances ! ^{tu} ^{as} certainement choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

Production écrite

..... c'est bientôt les vacances ! tu as certainement choisi une destination à visiter.
 tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi.
 écris un court texte vantant la beauté de ce lieu
 et ses qualités pittoresques. Donne un titre
 en utilisant une périphrase.

BON COURAGE

Production écrite : « C'est bientôt les vacances ! ^{tu} ^{as} certainement choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

L'Algérie, du North au Sud

..... L'Algérie est un pays qui est attachés beaucoup de touristes.

..... L'Algérie est très belles et elle contient des belles montagnes.

..... Et les hommes du Sud légendaire. Et des

..... Oasis au Sahara du désert algérien.

..... Et au Nord de l'Algérie elle a sur littoral elle

..... a ses meilleur plage

..... L'Algérie est mon pays, et elle reste toujours dans

..... mon cœur.

BON COURAGE

Production écrite : « C'est bientôt les vacances ! Tu n'as certainement choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

..... Bejaia

Bejaia est l'une des plus belle (plage) villes
algeriennes, car c'est un paradis sur terre, qui
se situe en Nord algerien.
D'abord, elle est connue par ses presieuse
et majestueuse montagnant comme yema gauraya et le
cap carbonne.
Ensuite, Elle des belle plage qui sont pur
et saint.
Enfin, sont oublier ses cascade qui se situe
dans ces ^{grands} forêt.

BON COURAGE

finalemnt, je te consielle de venir avec moi
vous ben unite ~

Production écrite : « C'est bientôt les vacances ! Tu n'as certainement choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

..... le vacance

les vacance c'est bientôt et certainement choisi
les vacance machine choisi une destination à visiter
je a n'abse tu veux convaincre ton amie a aller la voir
avec toi, c'est bientôt les vacance

BON COURAGE

C'est bientôt les vacances ! Tu n'as certainement pas choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

..... L'Algérie terre des richesses.

..... L'Algérie est un pays auquel se sentent attachés beaucoup de touristes et un bel pays un Africain et est peut-être assez méconnue et il y a beaucoup de touristes. Au nord de l'Algérie, on trouve la langue berbère. Les régions de la littorale et les montagnes ont connu leur authenticité. Il y a aussi le Sahara et l'Algérie algérienne et l'Algérie algérienne.

BON COURAGE

Production écrite : « C'est bientôt les vacances ! Tu n'as certainement pas choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

..... Mostaganem.....

..... L'Algérie est un grand pays avec beaucoup de destinations et les plus belles régions. Il y a Mostaganem est belle et clair et contient nombreux plages comme SIDI MAGDOUB et des forêts et beaucoup de endroits avec de magnifiques sites comme SIDI LAKDER, SLAMAN et je veux aller voir avec mes amis parce que il est très magnifique.

BON COURAGE

Tunisie Le pays de beaucoup de touristes.

La Tunisie est le pays ^{le plus} ~~le plus~~ ^{beaucoup} visité de laquelle les touristes dans les pays du monde, un pays à visiter des touristes du port de est une belle plage de la Tunisie, et à ses côtés ses côtes magnifiques. Tunisie est un beau pays de par exemple Tatalba en ses ^{est} ~~est~~ ^{un} ~~un~~ ^{beau} ~~beau~~ ^{de} ~~de~~ Tunisie.

BON COURAGE

Production écrite : « C'est bientôt les vacances ! Il faut certainement choisir une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

Montagarem

* Montagarem est une ville touristique est située au nord-ouest d'Algérie, il y a dans la ville des plages merveilleuses et magnifiques, les noms des plages sont : on nom attend voyageur "sabah" et le mariage de Montagarem à Kharouba lieu culturel de la nation, on nomme parfois la ville de "Mimosa".

BON COURAGE

Production écrite : « C'est bientôt les vacances ! Tu a certainement choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

c. Mostaganem, le bleu ville
 c'est bientôt les vacances, nous avons partise a mostaganem le pays qui attaches beaucoup des touristique avec son beaucoup des forêts qui les familles aime partise le et la magnifique des plages qui les tout des Algérie algésien de cette pays ~~qui~~ ~~les~~ ~~amir~~ ~~font~~ passé des beau moment avec ses familles et les amis est avec tout les plus traditionnel est magnifique.
 c. Mostaganem est ville belle

BON COURAGE

Production écrite : « C'est bientôt les vacances ! Tu a certainement choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

~~production écrite~~
 c'est bientôt les vacances certainement choisi une destination à visiter tu veux convaincre

BON COURAGE

Production écrite : « C'est bientôt les vacances ! ^{tu} certainement choisis une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

La richesse du sud Algérienne (Tahit).
 c'est bientôt les vacances et à certainement je destiner
 une destination à visiter le Sahara de l'Algérie. Exactement.
 Tahit est un pays ^{est} au sud de l'Algérie. c'est un pays plein
 de richesse au quel de sentent attachés beaucoup de touristes.
 ce pays ce sont les portes pour nous invite à explorer ses contées
 magnifique qui il a un océan de sable et de pierre que
 l'on peut contempler au coucher de soleil. Tahit a de
 nombreux ^{et ces plus traditionnelles} richesses à offrir. profitent-en pour leur
 prochaine visite avant qu'il ne soit trop tard. enfin
 j'ai convaincu mon amis à visiter ce **BON COURAGE**
 magnifique pays.

Production écrite : « C'est bientôt les vacances ! Tu as certainement choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

Constantine est très belle
 Constantine est très belle car le sentiment romantique.
 Il y a un jour de voyage. Au nord de Constantine
 les montagnes majestueuses ont conservé leur authenticité.
 Constantine Il de nombreuses richesses à offrir, il
 naturel
 c'est un très jolies et une belle photo dans le wilayat
 Constantine et très belle dans le wilayat Algérie

BON COURAGE

Production écrite : « C'est bientôt les vacances ! Tu as certainement choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

joyau de l'est de l'Algérie... deuxième
 L'Algérie est un pays, il remplacé la mère, c'est la mère
 de son peuple, la superficie (1.967.844 km²) de terre d'Algérie estime à
 2.371.744 km², c'est une zone touristique. L'année dernière j'ai
 visité tout l'est de l'Algérie région jijel c'est magnifique, il y a
 les plages et qui sont attirer mon attention la mer rouge, et mange
 célèbre et la présence des animaux dans la route comme
 des vaches, et pas seulement mais aussi dans les mers.
 la présence de singes il me surpris énormément dans
 la forêt, l'Algérie c'est un pays magnifique surtout à l'est il faut
 le visiter.

BON COURAGE

Production écrite : « C'est bientôt les vacances ! Tu as certainement choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

Le Djurdjura.....
 Le Djurdjura tantôt blanc tantôt gris ou rougeâtre,
 voit ses couleurs selon les heures, les saisons, mais
 toujours à voir à l'horizon tout une dentelure de cimes
 d'un bleu foncé se découpant sur un ciel azuré, à l'extrême
 gauche le montagne lalla Khédija masse imposante,
 dominant la chaîne qui s'étire jusqu'aux confins d'azazga.

BON COURAGE

Production écrite : « C'est bientôt les vacances ! Tu as certainement choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

Telomson, terre des richesses
 Telomson est un pays où l'on se sent en altitude beaucoup de
 touristes de pays étrangers pour venir visiter Telomson. En ce
 nos proches de nous invite à explorer ses sentiers magnifiques
 son ami qui se livre des atchentes du voyageur, le moral de Telomson
 on apprécie cette longue la mode fraîche de la littoral est épuré
 par le bétail, et les habitants
 Telomson a de nombreuses richesses à offrir tout au plus
 un bétail que naturel

BON COURAGE

Production écrite : « C'est bientôt les vacances ! Tu n'as certainement choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

la France

la France est un pays magnifique. Il attire
 beaucoup de touristes dans tout le monde.
 surtout la capitale Paris elle attire beaucoup de
 gens pour visiter la tour Eiffel. Lorsque
 visit la France tu voit beaucoup de choses sur
 tout les Algériens

BON COURAGE

Production écrite : « C'est bientôt les vacances ! ^{tu} ^{as} certainement choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

Les jardins
 Sans mes yeux, j'ai peut-être la plus belle vue de nos montagnes. Les jardins tant blanc, tant gris au regard. Ils ont ses couleurs et les haies les rivières sont payables.

BON COURAGE

Production écrite : « C'est bientôt les vacances ! ^{tu} ^{as} certainement choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

Annaba
 (Annaba cette magnifique) Annaba cette magnifique ville côtière qui se trouve à l'est algérien. Le reste de cette région va être charmé par sa beauté et son histoire car le premier homme est déjà passé par là. Le grand bleu, la forêt, les montagnes, tous ce qui aide à passer d'excellentes vacances. Mes amis n'hésitent pas à visiter ce coin paradis qui se trouve en Algérie.

BON COURAGE

Production écrite : « C'est bientôt les vacances ! ^{tu} ^{as} certainement choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

.....

BON COURAGE

Production écrite : « C'est bientôt les vacances ! ^{tu} ^{as} certainement choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

..... Les vacances à ~~Tunis~~ ^{à Tunis} ^{et mon ami} ~~Tunis~~
 il y a bientôt les vacances, mon père, il a décidé
 à voyager à Tunis, cette destination il très grand, tant
 à Tunis il ya regard des magnifique de place ^{de paysage} il a
 regard le chance et très amuse ne pas regarder à l'Algérie
 que pendant.....
 Tunis c'est un pays grand, des plage magnifique, est
 cette pays et très propre en place, la route.....

BON COURAGE

Production écrite : « C'est bientôt les vacances !^{tu} certainement choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

..... Constantine

Il faut que visiter Constantine pour des raison
 D'abord, dans cette ville il ya des belle place
 Ensuite, on visiter Constantine plusieurs nationalité
 comme le Kabyle.
 Enfin, dans Constantine il ya des plat traditionnel comme
 le Couscous.
 Il faut que visiter et visiter le monde.

BON COURAGE

Production écrite : « C'est bientôt les vacances !^{tu} certainement choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

P
v
b

..... Montagane

~~Mon ami,~~
 Des que tu débarqueras tu sentiras l'air marin et nous est
 ansée mesi. 120 km de plage, et tu pourras admirer les beaux
 paysage qui réforme tout le paysage.
 Les gens sont très hospitalier et chaleureux.
 Les, et Montagane les pays de plage les paysages.

BON COURAGE

Production écrite : « C'est bientôt les vacances ! Tu ~~as~~ certainement choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

L'Algérie du
 Aux portes du désert algérien. Au nord de l'Algérie, on
 en apprécie cette longue bande fertile dont le littoral

BON COURAGE

Production écrite : « C'est bientôt les vacances ! Tu ~~as~~ certainement choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

Bejaia la perle d'Alger
 Qui ne connaît pas Bejaia ? Cette ville qui me le sou
 pas en été avec sa mer cristalline et un climat frais
 auquel se sent attaché beaucoup de touristes pour passer
 leurs vacances. On y trouve des montagnes
 majestueuses et de cités touristiques qui racontent l'histoire
 de notre pays et surtout la bonté et l'hospitalité de
 ses hommes.
 Alors ne tarde pas, va et découvre ce pays
 paradisiaque avant qu'il ne soit trop tard.

BON COURAGE

Production écrite : « C'est bientôt les vacances ! Tu as certainement choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

Mortaganem la ville des minous

Mortaganem est une ville bien connue par les minous et ses magnifiques plages et le sable de qualité et l'atmosphère splendide.

Matin tu te réveilles à des plus belles vues des environs au plus grand genre, ton petit déjeuner avec une café traditionnel faite maison par les mains des grands-mères. Après midi Allez à la plage pour amuser et voir le plus beau coucher de soleil Algérie notre beau pays. On est pas obligés d'aller à l'étranger pour les vacances. Algérie c'est "le Heaven" Profitez-en à la Majestueuse magnifique ville "Mortaganem".

BON COURAGE
Amuse-toi
et Bon voyage

Heaven = mot en Anglais.

Production écrite : « C'est bientôt les vacances ! Tu as certainement choisi une destination à visiter. Tu veux convaincre ton ami à aller la voir avec toi. » Ecris un court texte vantant la beauté de ce lieu et ses qualités pittoresques. Donne un titre en utilisant une périphrase.

Mortaganem
L'Algérie est un grand pays avec beaucoup de destinations et les plus belles régions.
Mortaganem est belle est charmante et content

BON COURAGE

Résumé :

Ce modeste travail porte sur le réinvestissement des connaissances de lecture en compétence scripturale chez les élèves de la quatrième année moyenne.

Ce dernier s'inscrit dans le domaine de la didactique du français langue étrangères. Nous avons tenté de connaître l'apport et l'importance de l'activité de la lecture dans le développement de la production écrite des élèves.

La première partie du travail est consacrée à la définition de la lecture, l'écriture, la compétence scripturale et la production écrite, le lien entre ces deux activités, le statut du système éducatif Algérien.

L'autre chapitre est consacré à l'investigation menée sur le terrain en commençant par une observation effectuée en classe. Puis, un questionnaire qui a été distribué dans plusieurs établissements de la ville de Mostaganem pour recueillir des informations concernant la lecture et l'écriture

Et enfin, une analyse des productions écrites proposées aux élèves.

Mots clés : lecture, écriture, réinvestissement, compétence scripturale, production écrite, évaluation.