



Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique



UNIVERSITE ABOU-BAKR BELKAÏD - TLEMCCEN

Faculté des Lettres et des langues étrangères

Département de français

Tlemcen

Spécialité : Didactique

Thèse de Doctorat

Thème:

**L'effet de la pratique régulière de la lecture sur
l'amélioration des écrits des élèves en classe de fle
sur le plan de la cohérence**

-Cas des élèves algériens de la première année secondaire-

Présentée par :

ARRAS Zaïma

Sous la direction de :

Mr : FARI BOUANANI Gamel El hak

Membres du jury :

- Mr ALI BENCHERIF Mohamed Zakaria-Professeur-Université de Tlemcen-Président
- Mr FARI BOUANANI Gamel El Hak-Professeur-Centre Universitaire de Naâma-Rapporteur
- Mr MAHIEDDINE Azzedine- Professeur-Université de Tlemcen- Examineur
- Mr MISSOURI Bélabbes- Professeur-Université de Sidi Belabes- Examineur
- Mr TOUATI Mohamed-MCA-Université d'Oran 2-Examineur

Année universitaire : 2017/2018

« Si l'on accorde pour reconnaître que la lecture fonde les compétences d'écriture, on doit cependant admettre que cela ne va pas de soi. En effet, si lire suffit pour que s'effectue un apprentissage de la lecture, tout lecteur saurait écrire : ce qui n'est évidemment pas le cas. Définir à quelles conditions lire permet d'écrire, c'est ce que nous proposons à travers des séquences didactiques. Dans toute unité didactique, lecture, fonctionnement de la langue et écriture sont en effet des moments d'une même activité. Si lire peut, sous certaines conditions, apprendre à mieux écrire, écrire apprend toujours à mieux lire. Pour faciliter l'accès à la lecture, il faut avant tout faciliter l'accès à l'écriture et au travail de l'écrivain »

(Claudette ORIOL-BOYER ,2004)

Remerciements

Tout d'abord, je tiens à remercier Mr : FARI BOUANANI Gamel El hak qui a accepté d'assurer la direction de cette recherche, et qui sans son aide, sa grande disponibilité et conseils formateurs ce travail n'aurait pas abouti à sa fin.

J'exprime tous mes remerciements à l'ensemble des membres de mon jury pour leur relectures et analyses soignées.

Mes remerciements vont aussi à toutes les personnes qui ont eu la grande patience et la gentillesse de me prodiguer conseils et encouragements.

Dédicace

Je dédie ce travail à : Mes parents

Mon mari

Et Ma petite fille Rofia

Sommaire

INTRODUCTION

I. PREMIER CHAPITRE

**Situation de l'enseignement / apprentissage
de la production écrite en Algérie au cycle secondaire**

II. DEUXIEME CHAPITRE

Analyse des résultats (Premier volet)

III. TROISIEME CHAPITRE

**Est-il possible de surmonter l'incohérence dans l'écrit par la
pratique de la lecture ?**

IV. QUATRIEME CHAPITRE

Analyse des résultats (Deuxième volet)

CONCLUSION GENERALE

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

TABLE DES MATIERES

ANNEXES

INTRODUCTION

La lecture et l'écriture forment ensemble les fondements de la langue écrite. L'une des théories établie sur la relation lecture/écriture (SHANAHAN, 2006 :171) développe l'idée que l'enseignement qui relie la lecture à l'écriture dans son application prouve ses bénéfices soit du côté des connaissances partagées entre la lecture et l'écriture ou bien au niveau du croisement des pratiques langagières à travers ces deux activités.

REUTER, Y. (1995 : 05) pense aussi que le fait d'établir des liens entre lecture et écriture est un souci constant chez les enseignants de langue. En effet, elles s'appuient toutes les deux sur des textes d'auteurs pour faire observer aux élèves des procédés d'écriture et les inviter à les employer.

Le travail de recherche que nous présentons s'inscrit dans le domaine de la grammaire de texte qui étudie la relation entre les phrases dans un texte. Les recherches menées sur l'écrit, ainsi que les expérimentations réalisées dans des classes de langue de niveaux ou cycles différents, posent de manière presque semblable le problème de l'écriture. Le but principal des chercheurs du domaine vise à améliorer l'écrit des élèves et les orienter vers un meilleur rendement scolaire.

Le besoin d'écrire requiert l'investissement de l'ensemble des connaissances de nos compétences linguistiques. La plupart pense que la grammaire englobe une grande difficulté et complexité, lorsqu'une personne ne peut pas la maîtriser. L'incompétence scripturale pose assez de problèmes à un certain nombre d'élèves dans leur scolarisation.

Dans les écoles algériennes à divers niveaux, les professeurs de langue se plaignent souvent de la faiblesse, la défaillance et la baisse généralisée du niveau de leurs élèves dans l'expression écrite. Ces derniers ne sont pas en mesure de créer un texte cohérent, ou incapables d'utiliser la langue pour exprimer leurs idées. Notre travail en tant que professeur de français nous a mis en contact avec cette situation.

Notre point de départ a été l'observation de la confrontation de quelques élèves devant un certain nombre d'obstacles sur le plan de l'orthographe, la grammaire, la conjugaison et de la rédaction d'un paragraphe cohérent. Ensuite, nous avons choisi de travailler seulement sur un phénomène linguistique récurrent, qui est l'incohérence car travailler sur toutes les difficultés de l'écrit nous aurait demandé un temps énorme et une recherche pluridirectionnelle. Nous nous proposons d'orienter notre recherche vers le

domaine de l'incohérence de l'écrit scolaire afin de découvrir les raisons qui empêchent les élèves de rédiger un écrit cohérent.

Cela dit, les erreurs phrastiques ou bien les incohérences sont difficiles à corriger et à expliquer aux élèves pendant le compte rendu des expressions écrites. En plus, les professeurs de langue ne s'intéressent pas aux erreurs liées à la cohérence car d'une part, cette notion n'est pas programmée dans la répartition annuelle du programme scolaire et en d'autre part, à cause du volume horaire chargé, l'enseignant se trouve très fatigué en fin de la semaine et donc il lui est impossible de réfléchir à la préparation de nouvelles fiches de leçons.

La réussite dans cette activité n'est pas une mission impossible mais elle demande aux enseignants de réfléchir à quelques propositions de solutions qui vont aider l'apprenant à résoudre ses obstacles afin d'écrire correctement et surtout d'une façon cohérente.

L'une des propositions qui devrait en quelques sorte être réalisable sur le terrain de cette étude et qu'elle pourrait conduire des résultats considérables à une finalité ciblée, et plus particulièrement au niveau de la cohérence réside dans la pratique régulière de la lecture. Cette dernière représente d'après un ensemble de recherches des spécialistes du domaine de la compréhension de l'écrit, une source incontournable pour acquisition des savoirs surtout à l'écrit. La réalisation de cette problématique va se faire avec des élèves lycéens d'une filière scientifique et pendant une période limitée qui met au point des séances précises à la lecture des textes.

La majorité des élèves au secondaire ne savent pas le sens du mot cohérence. Cette notion ne peut être apprise seulement par des cours ou des règles théoriques mais il faut des exemples illustratifs et des applications concrètes.

Afin d'essayer de répondre à notre problématique, nous avons formulé les hypothèses suivantes :

- Nous constatons que le programme scolaire ne donne pas une grande importance à l'activité de lecture, alors qu'il consacre un horaire volumineux pour d'autres activités langagières. L'abandon de la lecture est la cause principale qu'on doit prendre en considération. La lecture est l'une des principales composantes dans l'apprentissage de la langue et constitue la base d'une construction écrite cohérente.

- Par conséquent, l'amélioration des écrits ne peut s'effectuer qu'à travers un travail sur la cohérence textuelle, et de ce fait, la lecture devient incontournable pour l'appliquer.
- Les manuels scolaires, dans leur forme et dans leur contenu, seraient lacunaires, et mal pensés. Autrement dit, il est nécessaire de se rappeler que l'élève d'aujourd'hui n'est guère le même qu'il ya des années, il a évolué et baigne dans une vie plus technique et virtuelle.
- La surcharge des programmes et la marginalisation de la matière (langue française) : réduction du volume horaire, programmation à des heures tardives de la journée et de la semaine, et réduction du coefficient à deux ou au maximum trois se reflètent négativement sur les capacités d'assimilation du contenu .

Alors, nous nous demandons si nous pourrions trouver une solution afin d'aider les élèves à améliorer leurs écrits.

De ce fait, nous avons pensé à introduire des séances supplémentaires de lecture pour les élèves, le but principal étant de rendre l'élève capable de comprendre et d'acquérir un lexique important ainsi que de réfléchir à la relation entre les phrases.

Cette étude a donc pour objectif après l'analyse du corpus de répondre à notre problématique qui tente de démontrer la relation lecture-écriture.

En vue de confirmer nos hypothèses, nous avons entrepris de recueillir des données qualitatives à partir de la démarche suivante :

- Nous avons estimé que l'évaluation de la compétence communicative écrite des élèves d'une langue étrangère ne peut s'effectuer efficacement qu'à travers une étude de leurs productions écrites.

Cette expérience devrait, nous l'espérons, confirmer que prendre conscience des interactions lecture- écriture constitue un facteur pouvant faciliter l'apprentissage correct du langage écrit.

Comment allons-nous organiser notre travail ?

1- Nous diviserons une classe en deux groupes (G1: groupe témoin, G2: groupe expérimental)

2- Au début de l'année, nous mettrons ces deux groupes en situation de production écrite (ex: production d'un texte argumentatif).

3- Nous corrigerons les copies en se focalisant sur ce qui devrait être important dans la production d'un texte en fle (cohérence textuelle) avec des statistiques en pourcentage à partir de toutes les copies.

4- Là, le travail d'expérimentation commencera et il va s'étaler sur trois mois: le groupe témoin continuera avec le programme en vigueur alors que pour le groupe expérimental, nous allons lui proposer des textes (un texte chaque semaine) à lire avec un résumé à produire.

Dans cette perspective, nous procéderons à la collecte des productions écrites de 18 élèves d'un texte argumentatif. Ensuite, nous allons suivre 9 élèves (groupe expérimental) pour la lecture des textes (un texte pour chaque semaine). L'autre groupe (groupe témoin) qui comprend le même nombre d'élèves continue avec le programme.

Nous lirons avec le groupe expérimental 14 textes de différents sujets. La sélection des sujets est effectuée après des discussions avec les élèves. Le résultat de cette discussion a conduit à la sélection des textes selon le goût des élèves, leur âge, intérêt, vie contemporaine, etc. Nous arrêterons les séances de lecture avec l'arrêt des cours en fin d'année.

Du côté méthodologique, la structure de notre travail de recherche se subdivise en quatre chapitres :

Le premier qui s'intitule : « Situation de l'enseignement / apprentissage de la production écrite en Algérie au cycle secondaire » est une partie théorique qui va répondre à un ensemble de questions : Quelle est la situation de l'écrit des apprenants au secondaire ? Quelles sont les difficultés rencontrées dans les écrits des élèves ? Ce chapitre mettra l'accent sur l'évaluation de l'écrit ainsi que sur le fait de l'incohérence qui caractérise les productions écrites des élèves.

Le second chapitre comportera le premier volet de la partie analytique, il abordera l'analyse des productions écrites des apprenants en soulignant les incohérences, en les listant, ensuite en les corrigeant ; nous essayerons de chercher toutes les possibilités qui renvoient aux causes ou raisons qui poussent l'élève à dévier de la cohérence.

Le troisième chapitre proposera théoriquement une remédiation qui servira les élèves en difficulté au niveau de la cohérence. Il s'intitule : « Est-il possible de surmonter l'incohérence dans l'écrit par la pratique de la lecture ? ». Cette partie de remédiation représentera les objectifs de la lecture, la relation lecture /écriture, des notions théoriques, les états de lieux. Elle développera dans son contenu l'idée de l'impact de la pratique régulière de la lecture sur l'écriture.

Le quatrième chapitre abordera le deuxième volet de la partie analytique, il prendra en charge l'analyse de la deuxième partie du corpus produit par les mêmes élèves des deux groupes (Expérimental et Témoin) après les séances de lecture qui ont été exécutées avec le groupe expérimental (E). A la fin de cette partie analytique, nous argumenterons notre étude par des synthèses et pourcentages des incohérences des deux groupes et une comparaison des deux corpus. L'étude va donc confirmer ou infirmer la progression des élèves entre le corpus 1 et le corpus 2 avec des résultats concrets. On devra également dans cette partie mettre l'accent sur le choix des textes, les séances de lecture avec description et analyse.

Cette partie concernera également l'analyse du questionnaire qui va être adressé aux élèves de la première année secondaire dans les deux zones urbaine et rurale afin de trouver l'origine des incohérences commises par les élèves pour ensuite les corriger.

Chapitre 01

Situation de l'enseignement / apprentissage de la production écrite en Algérie au cycle secondaire

Notre recherche a pour but de mieux comprendre l'impact de la pratique régulière de la lecture sur l'amélioration des productions écrites rédigées par les élèves en classe de première année secondaire. Nous tenterons d'exposer la relation qui existe entre la lecture et la progression en production écrite en milieu scolaire. C'est l'objet de ce premier chapitre liminaire qui traitera donc les questions suivantes :

- Comment est enseigné le français en Algérie ?
- Sur quelle didactique de l'écrit s'appuie-t-on pour enseigner le français ?
- L'évaluation de l'écrit, pourquoi faire ?
- Qu'entend-on par une expression écrite incohérente ?

La didactique des langues étrangères a amélioré la qualité de l'expression écrite avec l'apparition de l'approche communicative en donnant une importance et une valeur formative à l'écrit. Ce dernier demande un ajustement grammatical ainsi que lexical, par contre à l'oral, il peut être transmis de plusieurs façons ; le gestuel, le mimique, etc.

L'approche communicative s'appuie aussi sur la notion de compétence de communication que l'on devrait à Dell H. Hymes. Selon lui, « *les membres d'une communauté linguistique ont en partage une compétence [de] deux types, un savoir linguistique et un savoir sociolinguistique ou, en d'autres termes, une connaissance conjugée de normes de grammaire et de normes d'emploi* » (Hymes, 1991 : 47).

Selon les instructions officielles l'élève devrait être : « *un utilisateur autonome du français, instrument qu'il pourra mettre au service des compétences requises pour la formation supérieure, professionnelle, les entreprises utilisatrices et les contraintes de la communication sociales* » (Programme juin, 1995, p. 6). Les finalités de l'approche communicative visent de rendre l'apprenant compétent à communiquer en français dans différentes situations formelles, professionnelles ou sociales

Le français est la première langue étrangère enseignée en Algérie et malgré l'arabisation imposée, le français n'a cessé d'exister au sein de la société algérienne. Cette langue a imposé sa place dans le cadre du système éducatif national algérien en se basant

sur des stratégies d'enseignement/apprentissage afin d'établir un programme scolaire en perpétuel changement.

De ce fait, les finalités de l'enseignement des langues étrangères permettent de définir les objectifs généraux de cet enseignement : « *Le français est enseigné en tant qu'outil de communication et d'accès direct à la pensée universelle, en suscitant les interactions fécondes avec les langues et cultures nationales* »¹.

L'enseignement du français en Algérie a connu une réforme énorme dans son système éducatif et qui a concerné toutes les disciplines. Ces dernières englobent généralement les programmes scolaires, les stratégies d'enseignement, le contenu des manuels scolaires y compris les méthodes d'évaluations.

De plus, que ce soit pour fixer le sommaire d'un manuel ou d'un programme scolaire, le contenu des leçons de langue a provoqué de nombreux débats ces dernières années. A chaque fois, nous entendons parler de la réforme des systèmes scolaires et des changements du contenu des manuels, en se posant toujours la question suivante : « Pourquoi ces changements ? » Bien entendu, chaque système éducatif change selon les transformations du pays, soit économiques, technologiques ou culturelles, et l'école ne peut rester en dehors des changements qui surgissent, le monde des élèves ne peut non plus y échapper.

Actuellement, l'approche par compétences ; appelée aussi la pédagogie par projets, présente un appui sur la conception de l'apprentissage et de l'enseignement qui est à la fois cognitiviste et socioconstructiviste. De plus, cette approche est un choix méthodologique ; elle vise à créer un lien entre les apprentissages acquis à l'école et les contextes d'utilisation hors de la classe. « *Elle permet à l'apprenant d'apprendre à apprendre, mais également d'apprendre à partager, échanger et coopérer avec l'autre* » (ROEGIERS, 2006 :18).

Certes, l'apprenant est mis en contact avec la langue française dès le premier palier, c'est-à-dire en 3^{ème} année de l'école primaire. Le but recherché est d'enseigner cette langue en la lui présentant d'abord, sous son aspect oral, une langue qu'il devrait être capable de formuler oralement avant d'apprendre à écrire ou d'une manière simultanée.

¹ cf. Référentiel Général des Programmes 2009.

L'intention est de permettre à l'élève, grâce à cette langue, l'accès à l'information et l'ouverture.

1. Le Français au secondaire

L'enseignement du français au secondaire est une étape charnière et transitoire entre le moyen et l'université car elle consolide et prépare en même temps l'apprenant d'être un élément autonome dans ces discours et propriétaire d'un des acquis linguistiques à bon escient en appuyant dans son formation sur un programme et un profil de sortie bien déterminé.

Le nouveau programme de français pour le secondaire s'inscrit dans le cadre de la refonte du système éducatif. L'amélioration qualitative de ce dernier doit se réaliser par la prise en compte des transformations que connaît l'Algérie et celles que connaît le monde (mondialisation des échanges commerciaux, développement vertigineux des technologies de l'information et de la communication, etc.).

Selon le Programme de 1^{ère} année secondaire (Janvier 2005), le constat nous oblige à voir que l'école n'est plus, pour l'apprenant, la seule détentrice des connaissances (l'apprenant peut parfois être « en avance » sur l'enseignant s'il est plus familiarisé avec ces nouveaux vecteurs de transmission des connaissances) et qu'elle ne peut plus fonctionner « en vase clos ». Cet état de fait nous interpelle sur notre conception de l'école et nous oblige à nous interroger sur nos objectifs et sur nos pratiques.

Alors, les nouveaux programmes auront pour visée principale l'apprentissage du français comme moyen d'éducation à une citoyenneté responsable et active des apprenants par le développement de l'esprit critique, du jugement, de l'affirmation de soi. Pour réaliser cette intention, leur conception a été guidée par la volonté de permettre aux enseignants de :

- (Aller vers des démarches qui font de l'apprenant un partenaire actif dans le processus de sa formation, démarches qui le mèneront progressivement vers l'autonomie.

- Une langue maîtrisée est un atout pour la réussite professionnelle dans le monde du travail et le moyen le plus objectif de connaissance de l'Autre à travers une réflexion entretenue sur l'Identité/ Altérité.
- Favoriser l'intégration des savoirs, savoir-faire, savoir-être par la mise en œuvre de l'approche par compétences.
- Développer chez les apprenants des attitudes sociales positives comme l'esprit de recherche et de coopération ; de stimuler la curiosité, l'envie d'apprendre par la réalisation collective)¹.

La 1^{ère} AS étant une année importante dans le cursus scolaire de l'apprenant, il est important de donner une nouvelle dynamique à l'apprentissage de la langue tout en assurant une transition en souplesse entre les différents cycles ².

1.1. Profil d'entrée à l'écrit en 1^{ère} A.S

En lecture, l'élève est capable de :

- Distinguer le texte argumentatif des autres types de textes,
- Retrouver à l'intérieur d'un texte argumentatif les énoncés narratifs, descriptifs, explicatifs,
- Interpréter une image pour en dégager la visée argumentative.

En production, l'élève est capable de :

- Rédiger une lettre pour convaincre,
- Etayer un texte argumentatif à l'aide d'arguments, d'exemples et d'explications,
- Insérer un passage argumentatif sous forme de dialogue dans un récit,
- Traduire une image en énoncé argumentatif³.

2. L'écrit

Communiquer par écrit en langue étrangère est devenu l'un des sujets les plus traités de nos jours, car les chercheurs lui accordent une aussi grande importance que l'oral. L'expression écrite, est une compétence que les apprenants doivent progressivement

¹ Le Nouveau Programme de Français de la 1^{ère} Année Secondaire, Janvier 2005.

² Le Nouveau Programme de Français de la 1^{ère} Année Secondaire, Janvier 2005.

³ Programme de 1^{ère} année secondaire, Janvier 2005

acquérir, qui consiste à s'exprimer dans les situations les plus diverses, selon le genre du sujet.

Jean-Pierre Cuq définit l'écrit comme : « *Ce terme désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage caractérisé par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* » (CUQ, 2003 :79). Cependant, pour Cuq l'écrit : « *Constitue une unité de discours établissant de façon spécifique une relation entre un scripteur et un lecteur, dans l'instantané ou le différé, dans l'ici et maintenant ou dans l'ailleurs* » (ibid).

L'écrit est un moyen de communication différée, autrement dit qu'au moment de la communication, les deux interlocuteurs sont absents. C'est le cas aussi d'une communication distanciée, cela veut dire que, le scripteur devrait choisir un lexique et une syntaxe spécifique correspondant au type de sa communication. De plus, cette communication est contrôlée, où le locuteur prend en considération l'enchaînement des paragraphes, la construction du texte pour que son message soit compréhensible.

A l'écrit, « *La communication s'avère plus subtile. Il faut transmettre à un interlocuteur supposé, le lecteur, un message le plus souvent complexe : il convient de tracer une situation à ce message, c'est-à-dire de l'inscrire dans un contexte, de lui donner une forme appropriée aux idées, aux évocations, et pour cela, il faut se familiariser avec les règles ardues de l'écrit* » (Mireille Blanc-RAVOTTO, 2005 :71). Il est nécessaire de savoir que la compétence écrite est très difficile à maîtriser. Son contenu doit être bien tissé pour que le sens voulu soit transmis.

2.1. L'enseignement de l'écrit

Dans le manuel scolaire, l'écrit reste toujours un moyen de communication, ce qui permet aux élèves d'être en position de communication et d'apprentissage des principes et des consignes attribuées par le concepteur, en favorisant la production écrite. D'autre part, même si nous nous feuilletons le manuel, nous trouvons que, le programme indique clairement que les élèves doivent être capables d'expliquer, argumenter et de donner des informations en élaborant une production écrite à l'aide des séances d'oral, des activités de langue et de lecture dans la même séquence.

C'est pour cela que la didactique de l'écrit cible à installer chez l'élève des compétences linguistiques. Ces compétences seront installées grâce à la mobilisation des différentes ressources : capacités (ensemble de savoirs et de savoir-faire, fruits d'une activité intellectuelle stabilisée), objectifs et contenus (présents dans les différents objets d'étude).

En ce sens, Claire KRAMSCH affirme que : «*Compétence linguistique n'est pas connaissance des règles, mais capacité de les appliquer*» (KRAMSCH, 1991 :191).

En revanche, l'enseignant a un rôle fondamental, il essaye de faire maîtriser à ses élèves les compétences nécessaires à l'écriture. Il travaille sur les concepts qui fournissent le genre du texte à écrire, les temps employés, ainsi que les structures de la phrase. Selon Vigner: «*Communiquer par écrit consistera à savoir se comporter de façon adéquate à l'intérieur de certaines situations d'échange, par le moyen d'un code, le code textuel, qui lui-même implique la maîtrise d'un autre code. Le code linguistique (ce qui ne signifie pas que ces deux aspects de l'apprentissage doivent être dissociés)* » (VIGNER, 1982 :89).

La loi d'Orientation sur l'Education (B.O. spécial n°4 du 31 août 1989) et selon des dispositifs ministériels définit le rôle de l'enseignant de manière élargit et ouverte : «*Les enseignants non seulement doivent maîtriser la ou les disciplines qu'ils enseignent et leur didactique, mais encore connaître les processus d'acquisition des connaissances, les méthodes de travail en groupe, les méthodes d'évaluation, le système éducatif et son environnement* ».

2.2. La compétence écrite

Pour les besoins pédagogiques, comme l'annonce le programme, l'installation d'une compétence signifie la maîtrise de ses manifestations qui en sont les composantes. Soit la compétence en expression écrite : " Produire un texte d'une centaine de mots environ, en mettant en œuvre les actes de parole exigés par la situation de communication ". Cette compétence ne pourra être considérée comme installée que si l'élève sait, au minimum:

- Produire des énoncés insérables dans un cadre donné.
- Organiser ses énoncés et produire un texte en fonction de la situation de communication.
- Mobiliser diverses ressources.

- Assurer la présentation de sa production.
- Utiliser les ressources pour améliorer sa production ¹.

Chacune de ces cinq composantes nécessite que l'élève s'exerce par le biais d'activités, orales et écrites, que le maître aura préparées et mises à la disposition de la classe. Ces activités mèneront l'élève de la simple complétion d'un texte lacunaire à la rédaction d'un texte d'une trentaine de mots en passant par la production d'une phrase, la rédaction « sur le modèle de », une production collective², etc.

La compétence est définie dans le dictionnaire Robert comme suit : « la capacité à accomplir une tâche ». Cette définition est très simple et globale mais elle comprend plusieurs sens, la compétence constitue des concepts et des théories en plusieurs domaines notamment en enseignement/apprentissage, en éducation, en sociologie, etc.

Le terme compétence a été défini par plusieurs théoriciens et didacticiens tel que J. Dolz et E. Ollagnier (2002 :7) : « le terme de 'compétence s'inscrit au hit-parade des appellations pédagogiques. Il fait partie de ces mots qui, s'imposent subitement dans un chap donné, exigent sans doute une analyse approfondie à la fois de leur origine et des raisons de leur succès ».

Etre compétent c'est le fait de d'influencer positivement sur l'autre en disposant diverses connaissances afin de remédier ses difficultés de langue. La compétence est définie aussi par Philippe Perroud (1999) comme « une capacité d'action efficace face à une famille de situations qu'on arrive à maîtriser parce qu'on dispose à la fois de connaissances nécessaires et de la capacité de les mobiliser à bon escient, en temps opportun, pour identifier et résoudre de vrais problèmes ».

2.3. Les objectifs de l'écrit

La rédaction d'un texte par l'apprenant sollicite une certaine maîtrise de la compétence textuelle. Tout texte se soumet à des règles et normes que l'élève doit respecter. Il exige une linéarité, autrement dit, un enchaînement dans les phrases qui nécessitent une cohésion sémantique, afin que l'enseignant puisse le comprendre.

¹ Programme de français 1ère AS Janvier 2005.

² Guide du maître, langue française, 5ème année primaire Algérie.

Cuq dit : *«La notion de texte reste cependant de nature très grammaticale et formelle : les grammaires de texte sont censées analyser les règles de bonne formation du texte qui lui donnent sa cohésion »*, (CUQ ,2003 :256). Le texte dans son sens doit être cohérent et présenter une unité sémantique et grammaticale. Cette dernière devient un objet sans cesse en construction sur le plan textuel puis sur le plan phrastique.

«Apprendre à écrire nécessite un certain niveau de développement moteur, perceptif, intellectuel et affectif. Tout ce qui favorise ces divers aspects du développement est donc favorable à l'apprentissage de l'écriture» (LE ROUX, 2003,81-89). Dans cette situation, l'enseignant essaye de renforcer certaines compétences en fonction d'objectifs à atteindre. L'élève doit mobiliser ses pré-requis : lexicaux, grammaticaux,... afin qu'il puisse aboutir à un écrit correct qui se soumet aux normes.

Le rôle de l'enseignant s'est modifié. Il consiste désormais à aider l'élève à mettre en place des stratégies d'apprentissage appropriées, à en faire usage, à construire ses connaissances par la découverte en lui donnant des problèmes à résoudre. Selon MYERS ; *« Dans cette perspective, l'enseignant doit non seulement aider l'élève dans le traitement de l'information, lui enseigner des stratégies d'apprentissage mais doit également lui apprendre à évaluer l'usage de ces stratégies en lui donnant, le cas échéant, des moyens de réajuster son utilisation »*, (in ROEGIER ,2006 :59).

Enfin, la lecture et l'écriture entretiennent des liens communs, nous ne pouvons pas écarter leur apprentissage. La pratique régulière de la lecture donne des opportunités aux lecteurs de découvrir, acquérir et développer de nouvelles capacités langagières écrites : *« De nombreuses lectures et des écoutes de textes plus fines avec une transposition de leur contenu à l'écrit permettent d'amener les apprenants à graduellement améliorer leurs productions »* (J. MYERS, 2004 :105).

Ecrire est un travail qui exige beaucoup de réflexion, d'effort, de relecture et de correction. Pour cela, il faut travailler tous les points de la langue y compris la ponctuation et l'orthographe. Car, d'après notre expérience, les élèves éprouvent des difficultés et font plus d'erreurs au niveau de l'écrit. Et parmi ces écrits :

- Des traces écrites diversifiées en français, généralement décrochées des activités d'expression écrite, qui donnent une impression de travail ponctuel, factuel et morcelé ;

ces traces écrites concernent des domaines variés : dictées, orthographe, grammaire, définitions, règles, exercices à compléter, etc.

- Des exercices d'application, d'évaluation, de contrôle, prélevés directement dans des manuels par les élèves ou composés par l'enseignant sur photocopies, auxquels les élèves apportent une réponse.

- Des copies de poésies, de règles, de référents, de listes de mots ou de définitions, de résumés de leçons effectués dans leur totalité par l'élève ou photocopiés et retravaillés par l'élève.

- Des graphiques, des schémas, des figures à compléter ou à annoter¹ .

2.4. Qu'est ce qu'écrire?

Ecrire est l'exercice le plus complexe pour un élève ou un débutant. Sa maîtrise demande une pratique régulière et une conscience de ses règles et normes : « *En cherchant à écrire sans modèle, l'enfant éprouve les contraintes de notre système d'écriture et rend manifeste, sans en avoir pleinement conscience et en étant rarement capable d'en donner une verbalisation appropriée, sa conceptualisation actuelle des règles du système d'écriture* ». (Besse, 2000 : 135). En phase d'écriture, l'élève se trouve plus souvent en situation de reproduction (Moins de 20% des écrits sont de vraies situations d'écriture).

Les travaux de iMichelle Fayet, Jean-Denis Commeignes (2008) montrent que : « *L'acte d'écriture est en fait cette trace, avec pour fonction essentielle de permettre à la pensée de se stabiliser sur une surface matériellement palpable* ». L'écrit reste un fait matériel et concret, il établit des liens entre la pensée et la réalité vécue sous forme de transcrits produits par écrit.

2.5. La production écrite

Godenir et Terwagne (1992) définissent l'écrit comme suit : « *Traditionnellement, l'enseignement de l'écriture s'est fondé sur la connaissance des règles de correspondance grapho-phonétique et des règles de grammaire censées rendre l'enfant autonome. Ce principe est aujourd'hui remis en question* :

¹ Programme de français 1^{ère} A.S Janvier 2005.

- *Ecrire ce n'est pas encoder le langage oral en lettre. L'écriture a un fonctionnement spécifique et se distingue du langage oral tant au point de vue des contenus que de celui de la forme.*
- *Ecrire ce n'est pas simplement appliquer des règles. L'écriture est avant tout un processus de communication et d'expression et la connaissance des règles nécessaires à l'écriture n'est qu'un outil et non le but de l'apprentissage ».*

Guibbert et Verdehhan (1980) proposent quant à eux une définition des objectifs de l'apprentissage de l'écrit :

Il s'agit de « *former des producteurs d'écrit capables de réagir par un texte à toutes les formes socialisées de message* ».

La réussite d'une pédagogie de l'écrit suppose que « ... l'écrit a une part prépondérante dans la mesure où, la lecture et l'écriture étant liées, on continuera à développer chez le lecteur / scripteur des compétences de communication »¹.

Naturellement, l'intégration des situations distancées dans le dispositif d'enseignement /apprentissage de l'écriture doit passer par la définition, entre autres, de leurs places dans la démarche, de leurs objectifs, des types d'activités à prévoir, etc.

Actuellement, dans nos établissements scolaires, nous demandons à nos élèves de rédiger un paragraphe, une production écrite mais sans une démarche et des dispositifs, car nous ne pouvons pas donner un modèle à suivre.

Jacques ALMERAS et Daniel FURIA (1975) dans « Méthodes de réflexion et techniques d'expression » définissent la production écrite ainsi:

« *Rédiger une production écrite : c'est écrire un texte en respectant deux conventions : traiter le sujet proposé et appliquer certaines règles de clarté et de correction consacrées par le bon usage.* »

Nous comprenons donc que produire un écrit doit répondre à certains critères. D'abord, ne pas être hors-sujet, recenser les idées qui ont une relation étroite avec le thème. Ensuite, la formulation des idées requiert une pertinence, évitant l'ambiguïté,

¹ Programme de français 1^{ère} A.S 2005.

menant à une mauvaise interprétation (notamment du correcteur) et enfin, la correction de la langue est de rigueur faisant appel à la norme.

2.6. La production de l'écrit dans le programme scolaire

L'apprentissage de l'écrit- production suppose la maîtrise de la discipline, notamment le fonctionnement des textes, mais aussi la reconnaissance de :

- L'erreur comme indice d'apprentissage ;
- L'importance du paramètre communicationnel dans la compréhension du fonctionnement de la langue ;
- L'écrit comme lieu privilégié des transferts¹.

Produire de l'écrit n'est pas seulement une collecte de phrases correctes car la cohérence d'un texte se soumet à la fois à des plans syntaxique, sémantique ainsi que pragmatique. En effet, un certain nombre de notions ou règles de l'écrit précèdent des séances de la préparation et compréhension de l'écrit.

L'enseignant doit viser les activités qui permettront aux apprenants de mieux écrire sur les trois plans cités ci-dessus. Il devrait sensibiliser les élèves qu'un texte est un fait de communication : il devrait atteindre un objectif, un lecteur particulier et doit avoir une présentation qui répond aux normes. C'est pourquoi, le professeur devrait avoir recours à des situations de communication réelles en créant des projets d'écriture véritables avec un ajustement et un destinataire précis. Ainsi, la formulation du sujet de l'expression écrite devra comporter :

- L'intentionnalité qui doit guider la réalisation de l'écrit ;
- Les éléments de la situation de communication ;
- L'objet du discours.

Ce premier jet sera constamment retravaillé par les apprenants, amélioré en fonction de l'intégration de nouveaux savoirs et savoir-faire jusqu'à la production finale².

Les élèves renforcent leurs acquis à l'aide d'un ensemble d'activités de communication ou de structuration de la langue que l'enseignant leur présentera tout au

¹ Document d'accompagnement du programme, 1^{ère} année secondaire, Avril 2005.

² Document d'accompagnement du programme, 2^{ème} AS, Février 2006.

long du projet d'écriture (ex : le passage du discours direct au discours indirect dont le but est une contraction de l'information. Il s'agira dans ce cas de faire passer un sens qu'on a découvert et que l'on reformule selon une nouvelle situation de communication).

Exemples d'activités à proposer aux apprenants selon le document d'accompagnement du programme de 1^{ère} année secondaire, avril 2005.

- Des activités de sélection :

- Rédaction d'un sujet qui a été à la base de la production d'un apprenant.
- Lecture de sujets suivie d'un questionnaire testant la capacité de l'apprenant à « baliser » sa recherche d'informations (sélection des informations dont il peut disposer en fonction de la situation qui lui est proposée).
- Sélection, dans un ensemble d'arguments proposés, ceux qui auront plus d'impact auprès de tel ou tel destinataire.
- Identification des erreurs, dans des productions d'apprenants, et rémédiation.

- Des activités d'organisation :

- Identification du plan d'un texte ;
- Elaboration d'un plan détaillé ;
- Reconstitution d'un texte puzzle ;
- Production d'un texte cohérent en tenant compte des phénomènes de reprise qui assurent le lien entre les paragraphes (agencement de ces derniers) ;
- Rédaction de la suite d'un récit dont la première partie a été donnée au passé composé ou au passé simple (choix d'un mode d'énonciation) ;
- Passage du passif à l'actif et vice-versa (changement du thème au rhème ;

C. Cornaire et P.M. Raymond (1994), décomposent la rédaction d'un texte en trois étapes au cours desquelles le scripteur du texte mobilise plusieurs types de connaissances et de compétences sur le plan référentiel (concernant le sujet abordé), lexical, syntaxique, discursif et textuel :

- La pré-écriture, pendant laquelle le scripteur rassemble des informations des idées et établit le plan de son texte.

- L'écriture où il met en texte, selon le plan établi, les données qu'il a rassemblées.
- La réécriture au cours de laquelle il relit ce qu'il a écrit et amende son texte.

3. L'évaluation de l'écrit

Selon le Ministère de l'Éducation Nationale algérien (1996), l'évaluation est considérée comme un moyen de régulation, de décision et un outil servant à donner une transparence et évidence au fonctionnement de l'établissement scolaire.

En tant qu'enseignante, on entend souvent parler d'évaluation quand on fait une correction, on exécute un examen par écrit ou oralement ou on note des devoirs et des compositions trimestriels. Cette démarche est appliquée afin de vérifier la qualité d'une acquisition durant divers moments de l'année scolaire. La majorité des enseignants de langue disent d'une manière ou d'une autre que, le processus de l'évaluation d'une expression écrite vise à déterminer le degré de réussite ou d'échec de la réalisation des objectifs visés selon des critères dans le programme. ODILE et VESLIN (1992 :57) considèrent les critères d'évaluation comme : *«la liste des procédures à mettre en oeuvre pour réaliser une tâche, assortie des conditions de leur réussite »*. Donc, à travers l'évaluation l'enseignant fait passer à l'élève quelque chose de précis concernant son écrit.

3.1. Qu'est ce qu'évaluer ?

Dans son sens général, l'évaluation est l'action qui permet de porter un jugement sur une tâche faite en vue de prendre une décision.

Le fait de l'évaluation renvoie à tous les jugements portés par l'enseignant sur son apprenant en jugeant la tâche accomplie, et en visant son évolution: *«L'évaluation de l'enseignement correspond aux différents jugements que l'enseignant porte sur son travail avec les élèves. Il s'agit de ce que Schön appelle "la réflexion sur l'action" »* (Maurice Tardif et Claude Lessard, 1999 : 265).

L'évaluation pour De Peretti (1999) est une activité récente, elle n'a que des effets positifs, il voit que le processus de l'évaluation n'ajoute que du bien au travail de l'élève. L'évaluation essaye de le situer par rapport à objectif visé.

Selon Hadji, la pratique de l'évaluation par l'enseignant coopère à vérifier le degré d'adéquation entre le savoir donné et ce qui est attendu de l'élève : « *Evaluer consiste à attribuer une 'valeur' à une situation réelle à la lumière d'une situation désirée, en confrontant ainsi le champ de la réalité concrète à celui des attentes* » .(Charles Hadji, 1989 :187)

En effet, l'évaluation aide l'enseignant à prendre des décisions exactes et pertinentes sur l'action évaluée : « *Evaluer, c'est comprendre, éclairer l'action de façon à pouvoir décider avec justesse de la suite des événements* ». (Legendre, 1993: 71)

«*L'évaluation est un processus (1) par lequel on définit (2) obtient (3) et fournit (4) des informations (5) utiles (6) permettant de juger les décisions possibles (7)*» (Stefflebeam, cité par le Ministère de l'Education Nationale, 2009).

- (1) Activité continue.
- (2) Identifier les informations pertinentes.
- (3) Collecte, analyse, mesure des données.
- (4) Communiquer ces données.
- (5) Faits à interpréter.
- (6) Qui satisfont aux critères de pertinence.
- (7) Actions d'enseignement, d'orientation.

Pour Cuq : « *L'évaluation des apprentissages est devenu une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention d'évaluation de départ* », (Cuq, 2003 : 90). L'évaluation est une pratique de classe, elle a comme objectif premier de certifier ordinairement les apprentissages accueillis durant la scolarisation de l'élève. Cette démarche vise pour des fins scolaires à donner des décisions qui seront dans l'intérêt des scolarisés.

DE KETELE (1982) voit que : « *Evaluer signifie examiner le degré d'adéquation entre un ensemble d'informations de critères adéquats à l'objectif fixé, en vue de prendre*

une décision ». L'évaluation est une technique au service de l'apprenant, car elle cherche toujours à confirmer la réussite ou l'échec du savoir donné ou appris afin de prendre des jugements appropriés et adaptés aux situations évaluées.

3.2. Qui et quoi évaluer ?

L'évaluation dans le système scolaire est la mission de l'enseignant qui doit évaluer toutes les performances orales ou écrites de ses élèves. « *Enseigner, c'est s'efforcer d'orienter le processus d'apprentissage vers la maîtrise d'un curriculum défini* » (PERRENOUD, 1998 :75). L'enseignant doit posséder une pratique efficace, il observe, constate et juge la progression (développement ou recul) langagière afin de prendre des décisions équivalentes à la situation.

« Généralement, l'évaluation en milieu scolaire est associée à l'attribution de notes et d'appréciation. Elle apparaît ainsi comme un système de contrôle et de sanction. Alors en vérité, l'évaluation est une démarche indispensable intégrée à toute action pédagogique... », (GRAPS¹, 1996, 31).

Cette démarche est pluriactivités, elle certifie le degré de réussite ou recul dans l'apprentissage, cette notion est confondue avec contrôle et valable aussi pour les sanctions scolaires.

3.3. Pourquoi évaluer ?

L'évaluation appliquée dans nos établissements scolaires se limite à la notation, le classement ou la compétition entre les apprenants afin de mettre au point quelques stratégies de remédiations. Cette méthode n'est pas valide pour tous les élèves ni pour tout type de savoir.

L'évaluation traduit le concept d'amélioration et d'évolution des connaissances acquises, mais elle reste toujours inexacte. « *Cet aspect de la méthodologie de l'évaluation est loin d'être éclairci et à fortiori maîtrisé....Dès lors qu'il est question de données qualitatives, provenant de sources multiples, qui marquent l'évolution d'une habileté complexe ou d'une compétence, nous sommes dans l'incertitude la plus totale.* » (SCALLON, 2004 :188)

¹ GRAPS ; Groupe Recherche Action pour Préscolaire.

Le processus de l'évaluation identifie les élèves de différents niveaux sociaux par rapport à leurs degrés d'instruction, il les prépare à identifier parallèlement leurs compétences avec l'apprentissage « *L'évaluation est un jeu relationnel auquel les enfants des diverses classes sociales sont inégalement préparés. L'évaluation ajoute donc à l'inégalité des compétences réelles une inégalité de son cru* », dit PERRENOUD, (1989 :237-245).

L'ancienne méthode de l'évaluation ¹ donne plus d'intérêt aux connaissances, elle favorise un climat de confiance entre l'instituteur et son apprenti car cette confiance mutuelle exhorte forcément à la collaboration entre eux : « *Le système d'évaluation classique favorise un rapport utilitariste au savoir. Il participe d'un rapport de force qui place enseignants et élèves dans des postures peu favorables à la coopération* » (PERRENOUD, 1998 :75).

L'évaluation est un moyen de contrôle continu de la progression de l'élève, car elle se prolonge durant toute l'année scolaire ainsi qu'elle permet à l'apprenant de savoir à tout moment où il en est. Cuq (2003 : 55) constate que ; «*Pour qu'un enseignement où le comportement tient une place importante se développe, il lui est nécessaire de disposer d'un outillage de contrôle* ».

3.4. Qu'est ce qu'un contrôle ?

Le terme contrôle est plus utilisé quand on a l'impression de parler de la pratique de l'évaluation, il est souvent en lien étroit avec la vérification et la mesure, c'est le cas, lorsqu'on compare entre les normes d'un acquis et le travail effectué par l'élève. C'est ce que relève Charles HADJI (1990) : « *Le contrôle a pour objet de vérifier le degré de conformité entre des phénomènes occurrents, que l'on rencontre dans une situation donnée, et un modèle de référence préexistant* ».

3.5. La différence entre contrôle et évaluation

Selon J. ARDOINO, l'évaluation englobe et dépasse le contrôle. « *Intervenant dans un système en évolution, écrit-il, elle privilégie le qualitatif sur le quantitatif, en vue d'en élucider le fonctionnement et l'évolution* ». Ces deux notions ont une complémentarité

¹ Les formes traditionnelles d'évaluation comme les devoirs écrits dont le contenu est laissé à la discrétion de l'enseignant, d'autres pays, comme l'Angleterre ou le Québec, préconisent ou imposent, dans les textes officiels, de mobiliser de nouvelles formes d'évaluations comme l'auto-évaluation, l'évaluation par les pairs ou le suivi individualisé des élèves (UNESCO,2004 :15).

dans leurs objectifs, on ne peut pas du tout les opposer ou les séparer, car le contrôle garde une partie significative de l'évaluation.

A ce stade, le contrôle des connaissances scolaires est un besoin pour chaque enseignant. Il lui permet une vérification de l'application des acquisitions pour chaque élève avec justesse et sans exception en comparaison avec ses objectifs tracés dès le départ. A partir des vérifications collectives ensuite individuelles, l'enseignant propose certaines décisions par rapport au niveau de chaque élève. En ce sens, Cuq montre que la décision :

« ...elle vise d'abord à rétroagir quant au cheminement ultérieur des élèves et à la progression des apprentissages. Il peut s'agir de passer à une séquence d'apprentissage si tous les élèves ont réussi les apprentissages visés ou de mettre en œuvre divers types d'activités répondant aux besoins des élèves : activités correctives en fonction des difficultés ou faiblesses des élèves qui se situent en dessous du seuil minimal de performance, activités de renforcement pour les élèves se situant à un niveau minimal, activités d'enrichissement pour les élèves ayant atteint le niveau cible, ou activités complémentaires pour les élèves démontrant une performance optimale » , (Cuq, 2003 : 90).

Mais cette démarche n'est pas appliquée par tous les enseignants dans toutes les matières scolaires. Ce fait a d'abord, pour causes principales, le volume horaire qui dépasse l'enseignant et même l'élève, ensuite, le programme scolaire est très volumineux et chargé, ainsi pour rattraper le retard, les professeurs doivent dans la plupart des cas accélérer les leçons afin d'entamer le programme.

3.6. Une typologie des évaluations

L'évaluation a plusieurs moments au cours de l'année scolaire, et pour chaque moment nous indiquons une fonction précise :

3.6.1. L'évaluation diagnostique

Le Groupe Recherche Action pour Préscolaire (1996 :31), remarque que l'évaluation diagnostique :

« Elle intervient en début d'apprentissage et permet à l'éducatrice de faire l'inventaire des capacités motrices, mentales, langagières et sociales de l'enfant pour pouvoir élaborer un plan d'activités mettant l'accent sur les compétences à développer . Au lieu de travailler sur les préjugés ou de fausses représentations de l'enfant et ses possibilités, l'éducatrice peut planifier son action pédagogique autour d'objectifs précis en tenant compte des différences individuelles et des résultats de cette évaluation. »

Au niveau de chaque cycle, le programme scolaire de français est réparti en projets. Chaque projet est différent de l'autre soit au niveau de l'intention communicative ou celui de l'objet d'étude. Alors, nous faisons une évaluation diagnostique au début de chaque projet didactique. *« L'évaluation diagnostique qui est un processus de mesure, de jugement et de décision trouve sa place avant chaque projet sous forme d'activité de compréhension et/ou de production et permet au professeur de contrôler les « pré-requis » pour organiser son action pédagogique en fonction du niveau de ses élèves. Elle permettra aussi à l'enseignant d'identifier le niveau réel des apprenants afin d'élaborer un plan de formation ou d'opérer les remédiations nécessaires avant de se lancer dans un nouveau processus d'apprentissage »¹.*

Selon Scallon (1989), l'évaluation diagnostique : *« ne se limite pas au dépistage des élèves en difficultés. Le diagnostique doit permettre de découvrir les forces et les faiblesses ainsi que le degré de préparation des élèves avant que ceux-ci n'entreprennent une séquence importante d'apprentissage, un cours ou un programme d'études »*. Cette étape a pour but d'établir des bilans qualitatifs et quantitatifs sur les résultats des élèves au début de chaque nouvelle unité didactique.

Notre but est de connaître les pré-requis des élèves concernant ce type d'étude, ensuite de collecter le maximum d'informations sur eux, pour les classer par rangs afin de débiter le projet en possédant toutes les mesures qui nous permettront de prendre des décisions qui peuvent rattraper les besoins de chaque élève à l'aide de quelques exercices d'enrichissement et de renforcement.

¹ MAHBOUBI Fethi in Guide du professeur 3^{ème} année primaire, 2006 .

3.6.2. L'évaluation formative

L'évaluation formative considère : «*Son ambition est de contribuer à la formation*», (Hadji, 1989 : 187). « *Elle cible la régulation en cours du processus enseignement-apprentissage pour faciliter les apprentissages* », (id. 1997 :2) L'évaluation formative vise à former et développer les capacités langagières des élèves au cours de l'acquisition des savoirs. Elle guide l'élève à surmonter ses lacunes qui l'empêchent de progresser.

Elle est définie par Cuq comme :« *un processus d'évaluation continue visant à guider l'élève dans son travail scolaire, à situer ses difficultés pour l'aider, et à lui donner les moyens pour lui permettre de progresser dans son apprentissage* », (Cuq, 2003 : 91). C'est un moyen d'aide à l'amélioration des conditions de la réception ainsi que l'accueil de l'information dans le temps et par des possibilités et manières qui facilitent la mission de l'apprentissage.

Selon Mahboubi : « *L'évaluation formative intervient au fur et à mesure que le processus d'apprentissage se déroule (à la fin de chaque séquence). Elle permet de comparer les performances des apprenants par rapport aux objectifs assignés afin d'apporter les régulations adéquates si cela s'avère nécessaire. Elle facilite la gestion du projet et l'adéquation entre les visées et les stratégies employées* »¹. L'évaluation se fait par chaque enseignant à la fin de chaque unité didactique afin d'évaluer les résultats de chaque élève par rapport aux finalités soulignées par le programme.

Dans l'approche par compétences, le projet didactique se déroule en séquences (séances de la lecture, l'oral, les points de langue et l'expression écrite), à la fin de cette dernière l'enseignant programme une séance d'évaluation formative. Ce type d'évaluation est une clôture des leçons. A partir des séances de rattrapage, la participation en classe, les devoirs suivis donnés à la maison, et les remarques sur les concentrations des apprenants dans toutes les séances du début jusqu'à la fin, le professeur détecte les points faibles de ses élèves, ensuite, il remédie les insuffisances et les carences par des exercices pour pouvoir passer à la séquence suivante.

¹ MAHBOUBI Fethi in Guide du professeur 3^{ème} année primaire, 2006 .

3.6.3.Évaluation formatrice

Selon C .Hadji (1989), une évaluation formatrice est : « *Une évaluation qui, en fonction de l'idée que seul l'élève peut vraiment réguler son activité d'apprentissage, et de la prise en compte de l'importance de la représentation des buts à atteindre, vise l'appropriation par l'apprenant des critères de réalisation du produit et d'appréciation de la production, l'activité didactique se centrant pour cela sur des tâches concrètes et non sur des objectifs formels.* »

L'évaluation formatrice est un outil d'apprentissage, elle met l'élève dans la situation de chef, il guide son apprentissage, il est au centre de l'action, et son progrès correspond à son autonomie.

3.6.4.L'évaluation sommative

Une « *évaluation par laquelle on fait un inventaire des compétences acquises, ou un bilan, après une séquence de formation d'une durée plus ou moins longue* » (Hadji, 1997/190). Elle s'appelle aussi certificative, car elle certifie les efforts et les performances de l'enseignant, ses stratégies et méthodes d'enseignement ainsi que l'efficacité du programme. Cette évaluation est finale, elle décide à partir d'un examen final destiné à l'élève, sa réussite ou échec. Dans cette dernière étape, l'enseignant et l'élève vérifient en même temps si la compétence ciblée est atteinte.

Cette évaluation garde toujours le sens de contrôle et vérification en les comparants avec les critères d'une grille d'évaluation élaborée par chaque enseignant afin de résoudre les difficultés rencontrées pendant son enseignement: « *L'évaluation certificative (en fin de projet) permet de constater les acquis réels de l'apprenant. Elle met en évidence les lacunes et les éléments positifs sur lesquels peut s'appuyer le professeur pour adapter sa stratégie sur le plan des objectifs, des contenus et de la résolution des "situations – problèmes" proposées* ». ¹

L. Allal (1979) souligne que l'évaluation sommative ou certificative vise à établir des bilans et des certifications des résultats de l'enseignement/apprentissage, elle a ainsi une fonction sociale, établie lors des examens : « *l'évaluation sommative a pour but de*

¹ MAHBOUBI Fethi in Guide du professeur 3^{ème} année primaire, 2006 .

s'assurer que les caractéristiques des élèves répondent aux exigences préétablies du système de formation ».

3.7. Comment évaluer l'écrit ?

L'évaluation inclut la vérification du taux de maîtrise de l'information donnée. Chaque compétence implique des méthodes et outils d'évaluation. L'exactitude des résultats demande des grilles d'évaluation plus ou moins précises. « *L'évaluation d'une compétence disciplinaire suppose l'analyse minutieuse de la "tâche" ou de l'activité demandée aux enfants et supposée réussie. Chaque compétence est caractérisée par ces critères d'évaluation qui sont les'' composants jugés significatifs de la production réalisée''.* Plus la grille est affinée, plus grandes sont les possibilités données à l'éducatrice pour repérer les origines des difficultés d'apprentissage » (GRAPS, 1996 :32).

3.8. La grille d'évaluation

Toute compétence linguistique a des normes d'évaluation. L'évaluation d'un écrit se soumet à des normes ou critères afin de confirmer que l'élève a réussi dans sa compétence écrite ou bien le contraire. Et, on ne peut pas évaluer sans vérifier les acquis attendus. L'évaluation respecte aussi le type de texte (argumentatif, narratif, expositif,..).

Voici les critères généraux utilisés en langue française lors de l'évaluation d'une expression écrite " type argumentatif" au secondaire en collaboration avec mes collègues:

Critères	Indicateurs
Présentation	Présenter l'idée du sujet, donner un avis,
Maîtrise de la langue	Eviter les fautes d'orthographe Employer un vocabulaire thématique,...

Cohérence textuelle	Enchaîner et lier entre les idées (le bon développement des idées,...) Utiliser des connecteurs.
Perfectionnement	Donner des exemples, des idées originales,...

3.9. L'auto-évaluation

Le processus d'auto-évaluation montre que l'élève observe et contrôle ses acquisitions, son développement ou recul. Il est conscient et responsable pour prendre dans tous les cas, positifs ou négatifs, un jugement sur son travail. « *L'auto-évaluation des élèves est le processus par lequel l'élève recueille des données et réfléchit à son propre apprentissage... [c'est] l'évaluation, par l'élève, de ses propres progrès en matière de connaissances, de compétences, de processus ou de comportement. L'autoévaluation donne à l'élève une conscience et une compréhension accrues de lui-même ou d'elle-même en tant qu'apprenant ou apprenante* »¹.

L'action auto-évaluation: «*C'est un travail sur soi pour une conscientisation critique.* » (Donnadieu, Genthon et Vial, 1998: 110). Dans ce cas, on peut dire que ce fait est individuel et personnel, car chaque élève a la possibilité d'évaluer ses capacités. En plus, à partir de ce processus, l'élève est libre, il peut porter des critiques sur soi, donc il est conscient.

En réalité, le recul d'un élève démontre qu'il a des obstacles qui l'empêchent d'avancer dans ses études. L'apprenant est la première personne qui remarque et constate ses difficultés ainsi que les principales causes. L'auto-évaluation lui donne entre autre un ensemble de solutions de base en utilisant d'autres méthodes afin de combler ce qui manque. « *En effet, les exigences d'un tel recul et d'une telle distanciation sont considérables, car elles obligent l'évalué à se regarder, à s'analyser, à fouiller dans ses*

¹ Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2002.

propres difficultés, au risque entre autres d'altérer son image de soi et ainsi de devoir la construire à nouveau ou sous d'autres angles » (Bélair, 1999 : 65).

4. Les difficultés des élèves à l'écrit

Les difficultés des élèves en expression écrite sont devenues un sujet très épineux, sa remédiation demeure une connaissance de toutes les raisons qui poussent nos élèves à l'échec dans cette matière. L'ensemble des causes se chevauche entre les élèves, les enseignants, le programme et la famille.

L'expression écrite est la capacité de faire transférer nos idées aux autres en mobilisant nos compétences linguistiques avec une maîtrise des règles de la langue. Cette activité nous permet d'investir nos acquisitions afin d'exprimer notre pensée. Malgré les progrès techniques de l'écrit, ce dernier reste un besoin impératif d'apprendre les compétences d'expression ainsi que de les maîtriser aux divers stades de l'apprentissage.

4.1. Les fautes d'orthographe

L'orthographe est la façon d'écrire un mot en faisant attention à la transcription graphique, la grammaire, ainsi que d'autres critères. Nina CATACH (1986 : 26) identifie l'orthographe par la définition suivante : « *Manière d'écrire les sons ou les mots d'une langue, en conformité d'une part avec le système de transcription graphique adopté à une époque donnée, et d'autre part suivant certains rapports établis avec les autres sous-système de la langue (morphologie, syntaxe, lexique) ».*

L'orthographe est l'un des apprentissages appris à l'école dès le cycle primaire. Elle est considérée comme un supplément de la langue, ce que confirme Nina CATACH (1986 : 5) : « *L'orthographe est importante certes, mais secondaire; elle est complément de la langue, elle n'en est pas le fondement ».*

AVENNE constate que : « *L'orthographe du français est particulièrement complexe parce qu'elle n'est pas totalement univoque d'un point de vue phonétique : un son n'est pas transcrit par une seule graphie et une seule graphie ne transcrit pas un seul son* ». D'après l'auteur, le français est une langue très riche et complexe. Sa complexité réside dans le fait de la transcription son / graphie qui ne connaît pas dans son ensemble

un seul cas. Sa méconnaissance indique une défaillance linguistique à l'écrit (AVENNE, 2009: 9).

Bref, savoir orthographier un texte n'est plus facile pour un élève. Cet apprentissage demande une concentration et maîtrise au niveau de la transcription graphique, l'orthographe lexicale et l'orthographe grammaticale.

4.2. Conjugaison non maîtrisée

« On appelle " conjugaison " l'ensemble des formes que peut prendre un verbe sous l'effet de ces modifications » (Larousse, 1995 :11). La conjugaison est une action accordée seulement au verbe, elle lui offre plusieurs formes et changements selon le mode, le temps, le genre, le nombre, etc.

Dans le programme de l'enseignement du français au lycée, la conjugaison est l'un des apprentissages marginalisés. Un grand nombre d'enseignants voire des élèves ne donnent pas une grande importance à cette matière. J.P. Robert voit que : « *si l'étude de la conjugaison est nécessaire à l'apprenant pour approfondir sa compétence linguistique, elle n'est pas une fin en soi. L'objectif de l'apprentissage est d'apprendre à communiquer et non de connaître parfaitement les rouages de la conjugaison* » (2008 :20).

Les résultats des élèves à l'écrit montrent que la majorité d'entre eux a des difficultés au niveau de la conjugaison. Les élèves ne savent pas les cas d'utilisation des temps, les terminaisons des verbes, les voix, etc.

Les élèves considèrent qu'ils ne peuvent apprendre la conjugaison que par cœur. Cela renvoie certainement aux méthodes d'enseignement utilisées dès le primaire qui démotivent et forcent l'élève à ne pas aimer la matière. Dans ce cas, c'est à l'enseignant de savoir comment corriger les mauvaises représentations apprises de cette matière et choisir d'autres moyens qui stimulent à l'apprendre.

4.3. Grammaire transgressée

Nous travaillons la grammaire surtout en parallèle avec la compréhension de l'écrit. Le travail se limite aux points de langue qui résident seulement dans le texte étudié avec les élèves et répond surtout aux objectifs du projet didactique. Par exemple, si on

débat d'un texte argumentatif, on doit joindre son traitement avec une leçon sur les articulateurs, les indices ou verbes d'opinion, etc.

Les erreurs commises par les élèves dans cet apprentissage sont nombreuses. La grammaire est une étude très riche dans ses concepts voire ses contenus, et que sa variété empêche l'apprenant à la maîtriser. *«Les erreurs peuvent relever de la méconnaissance d'une règle (déclarative ou procédurale), de l'incapacité de lier la connaissance déclarative à la connaissance procédurale, de la gestion cognitivement trop coûteuse ou de l'application automatique de procédures d'accord liées à l'expertise»* (Fayol, Largy, 1992 :80).

Beaucoup d'élèves souffrent de la méconnaissance d'appliquer les règles d'usage de la langue, ce qui les pousse à faire des fautes au niveau des verbes, des pronoms, l'ordre des phrases et l'organisation des idées. De nombreux chercheurs croient qu'il y a une forte relation entre la capacité d'expression orale et de la qualité de l'expression écrite, il y a certains élèves qui peuvent exprimer leurs idées par écrit parce qu'ils exposent aux tests oraux tels que la participation dans les questions, le débat et les exposés. L'une des recherches faites par Freinet (1956) sur ce type d'étude : *« Voyez vos élèves et, autour de vous, les adultes qui ont manifestement oublié les règles de grammaire que vous leur avez méthodiquement enseignées. Si la connaissance de ces règles était préalablement indispensable, ces élèves et ces adultes seraient inévitablement incapables d'écrire un français correct »* .

4.4. Lexique pauvre

« Le lexique désigne l'ensemble des unités constituant le vocabulaire d'une langue, d'une communauté linguistique, ... » (Cuq, 2003 :155). L'acquisition du vocabulaire est une solution conseillée (Boulton. 1998 :12), en rédigeant un écrit , si l'élève ne possède pas les mots, il ne peut par écrire.

L'élève, face à l'écrit, se retrouve les bras croisés à cause de son ignorance du vocabulaire. L'incapacité de collecter un lexique suffisant pour écrire pose problème à l'élève. Garcia Debanc et Fayol (2002) observent que *« Les enseignants se plaignent souvent des carences lexicales des élèves dans leurs productions écrites, en indiquant que ceux-ci manquent de vocabulaire, dans mettre toujours en place un enseignement lexical ou des aides explicites. En effet si les traveaux didactiques ont insisté depuis plusieurs*

années sur les aides à la planification et à la révision, les opérations de formulation restent un contingent inexploré ».

Et sans aucun doute, l'élève qui possède un grand nombre de mots différents peut être en mesure d'exprimer ses idées. Les apprenants qui n'ont pas la possibilité d'utiliser des compétences linguistiques orales, éprouvent un manque de vocabulaire qui leur donne la possibilité d'écrire correctement et sans fautes.

Or, il existe d'autres cas, là où l'élève a une bonne expertise orale mais il souffre du problème de récupération des mots lors de l'écriture.

4.5. Traduction

Le besoin d'écrire pousse l'élève à chercher des façons et méthodes afin de transférer sa pensée à l'autre. La traduction et surtout de l'arabe dialectal au français, c'est-à-dire, s'exprimer en français en ayant recours à la langue maternelle, est l'une des méthodes qui aide l'élève à faire son devoir écrit. Cependant, cette méthode n'est pas toujours efficace et valable à tout type d'écrit.

Selon Frédéric Vaultier (1812 :3) la traduction est *« considérée comme moyen d'enseignement, est la base de tout système d'études bien conçu : des signes nouveaux apportent avec eux des idées nouvelles »*. Il ajoute que : *« les avantages généreux de la traduction se modifient jusqu'à un certain point d'après le caractère relatif des langues que l'on traduit l'une par l'autre »*. (ibid)

Pour savoir traduire une idée d'une langue source vers la langue cible, il faut que l'élève possède de larges connaissances au niveau des deux langues tels que le sens des mots, les règles de structure et de cohérence, etc. *« Parmi les problématiques générales qui se posent en traductologie, citons l'éternelle question de la fidélité, celle de la formation, celle du statut social du traducteur, (...), celle du rapport entre traduction et linguistique, celle de la recherche d'une théorie générale de la traduction... »* (Gile, Daniel, 1995 : 6-7).

L'exemple le plus présent chez la majorité est que l'élève traduit son idée mot par mot, cette démarche peut nuire au sens de la phrase à traduire. L'élève arrive à trouver le mot équivalent dans la langue cible, par contre, il ne peut pas toujours transférer le même message écrit dans la langue source. Donc, il n'est pas facile de traduire nos pensées de

l'arabe classique ou l'arabe dialectal au français, en raison de la composition et structure de chacune des deux langues par rapport à l'autre.

4.6. Ponctuation

La ponctuation est : « *Un système de signes qui contribuent à l'organisation d'un texte écrit et qui apportent des indications prosodiques, marquent des rapports syntaxiques ou véhiculent des informations sémantiques* ». (Popin, 1998 : 128). En effet, la ponctuation est un acte qui joue un rôle crucial dans la structuration d'un écrit, elle sert aussi à lui donner une intonation ou tonalités afin d'exprimer les pauses. Les signes de ponctuation tels que les points, les virgules, les points virgules, etc., lient entre les mots et les phrases pour faciliter le processus de compréhension ainsi qu'expliquer les objectifs de l'écrit.

Ce système permet aussi de faciliter la lecture du texte étudié en évitant la perte de temps afin de saisir le sens car le temps de lecture est différent entre un texte ponctué et un autre qui est sans signes de graphie, le premier offrant aux lecteurs le goût et le confort de la lecture.

La méconnaissance et les erreurs d'utilisation des signes de ponctuation sont devenues un phénomène dans tous les cycles d'enseignement et qui accompagnent même l'apprenant jusqu'à ses études supérieures. Ceci affecte négativement les compétences des étudiants à l'écrit, car l'erreur conduit à la rupture au niveau du sens et la compréhension. Damourette (1939 : 6) pense que : « *Si nous écoutons un Français parler, nous nous rendons compte de toutes les ressources que lui offrent la mélodie et la cadence de sa langue. Un texte écrit manque de toutes ces ressources, et le rôle de la ponctuation est de suppléer à ce manque en donnant des indications aussi précises que possible, permettant de reconstituer ce mouvement vivant de l'élocution orale* ».

La ponctuation selon Grevisse (1986 : 155) : « *Des signes conventionnels servant à indiquer, dans l'écrit, des faits de la langue orale comme certaines pauses et l'intonation, ou à marquer certaines coupures et certains liens logiques.* » Grevisse voit différemment la notion de ponctuation, il accorde et lie l'écrit avec la langue orale en prenant en considération la justesse de la deuxième au détriment de la première.

Enfin, «*La ponctuation peut s'enseigner efficacement dans les classes. Cela se traduit dans les productions d'écrit par une amélioration du traitement des points, majuscules et de la virgule. Le fait d'avoir travaillé la ponctuation dans le cadre de textes "en fonction de situations de communication explicitée", en centrant l'apprentissage sur un genre de texte déterminé, et en exerçant les opérations de textualisation comme un tout, y est certainement pour quelque chose* » (Bain, Dunand, Tuil et Vernet, 1996 : 159-160). La ponctuation est enseignée à l'école et l'élève peut l'apprendre à l'aide de l'étude et traitement des textes de différents genres.

4.7. Incohérence

L'expression écrite est une activité intellectuelle qui demande un certain nombre de règles de langue. Elle est différente de l'oral, car elle exige une logique et une cohérence dans ses idées, ce que soulignent Claude GRUAZ et René HONOVOL : «*L'écrit n'est plus vu comme un simple substitut de l'oral, mais comme un moyen d'expression qui a sa propre identité* » (Claude GRUAZ, Renée HONVOLT, 2001 : 14).

La correction des copies d'expression écrite par les enseignants porte seulement sur les fautes lexicales et grammaticales. Ils ne prennent pas en considération l'écart de la cohérence dans les écrits de leurs élèves, malgré sa présence avec un taux considérable, parce qu'il n'est pas toujours facile d'identifier les passages incohérents. Charolles constate que : «*Dans les textes mal formés, on remarque que les erreurs ne sont pas bien localisées par le correcteur et que le vocabulaire de dénonciation ne présente aucun caractère technique...* » (Charolles, 1978 : 10).

Certes, l'évaluation des écrits des apprenants nous a donné plusieurs échantillons de fautes liées dans leur majorité à l'incohérence.

D'après le dictionnaire Larousse, l'incohérence d'un texte correspond au manque de la logique. D'une part, elle provoque une incompréhension du sens des idées d'un écrit. D'autre part, elle éloigne le texte de son cheminement logique ce qui complique la mission du lecteur pour le déchiffrer.

Les enseignants de langue de différents cycles scolaires se plaignent souvent de la qualité des écrits de leurs élèves. Ces derniers n'arrivent pas à utiliser la langue pour exprimer leurs idées de façon cohérente. En tant qu'enseignante au cycle secondaire, nous

avons remarqué dans nos corrections des productions écrites que l'élève n'a pas une vision ni une concentration sur le sujet, car il ne possède pas une large indépendance au niveau des idées et du sujet. Autrement dit, l'élève dans la majorité des cas en expression écrite ne se trouve pas libre dans le choix du sujet, il est guidé dans ses idées donc ses pensées sont limitées.

Ecrire dans une langue étrangère n'est pas facile pour un élève qui n'a aucun contact avec cette langue, ni interactions langagières avec la famille, ni ailleurs. Pendant sa scolarisation, l'enseignant de langue ne lui a donné qu'un savoir limité et c'est à l'élève de le développer et l'améliorer par la lecture, l'écoute de documents sonores en français, etc.

Le grand écart dans l'incohérence textuelle est le reflet de plusieurs causes. En effet, l'enseignement du français s'intéresse à la grammaire et le lexique tandis qu'il laisse de côté l'étude et l'identification de la cohérence, bien que cette dernière présente l'un des éléments de base qui construit un texte correct dans son intégralité.

Notre étude se base surtout sur cette absence de cohérence qui réside dans les écrits des élèves au secondaire. Donc, c'est l'intérêt de savoir l'origine et les raisons des incohérences commises par les élèves qui nous a poussés à approfondir cette recherche.

5. Conclusion partielle

La langue écrite dans le système scolaire algérien est marquée par une défaillance et une déstabilisation d'une façon prononcée et inexplicable. Et le fait de prendre en compte ce type d'étude revoie à la nécessité de souligner l'origine du problème et les obstacles qui empêchent le meilleur déroulement de l'activité d'expression écrite chez l'élève en classe.

Dans les lignes de ce chapitre, nous avons mis l'accent sur la situation d'apprentissage du français langue étrangère dans le milieu scolaire algérien. Notre étude a porté précisément sur la compétence scripturale. La notion de l'évaluation : définitions, types, citations, a pris un espace dans ce chapitre. En vertu de cela, nous ne pouvons pas énoncer des jugements sans l'évaluation des écrits des élèves.

Nous avons cité aussi un ensemble de difficultés, en relation avec l'acte d'écrire, qui empêchent les élèves à rédiger correctement afin de comprendre la complexité de la

situation de l'écrit dans les classes de nos élèves de première année secondaire. Beaucoup d'apprenants ayant des difficultés d'écriture éprouvent des difficultés à appliquer en grammaire, de sorte que leur écriture est déformée par des erreurs grammaticales qui en faussent souvent le sens.

Chapitre 02

Analyse des résultats (Premier volet)

1. Introduction

Dans ce chapitre pratique, nous nous sommes intéressés à l'analyse des résultats obtenus des premiers essais écrits par les élèves. Nous nous sommes orientés particulièrement vers l'analyse des incohérences commises par les apprenants afin de les corriger.

Dans le cadre de ce travail, nous avons choisi de collecter notre corpus d'étude au lycée « Bouazza Miloud », qui se trouve dans la ville de Maghnia. Il comprend exactement 939 élèves, 557 filles et 382 garçons qui sont répartis sur 27 classes.

Ce lycée a réussi à se faire une place parmi les premiers entre ces paires grâce à ces bons résultats scolaires annuels.

L'objectif de cette partie concerne l'analyse des copies des élèves de deux groupes d'élèves d'une classe de première année de la branche scientifique à l'année 2013.

2. Participants

Nous avons ciblé pour cette recherche des élèves de la première année secondaire, filière scientifique du lycée « Bouazza Miloud » dans la ville de Maghnia âgés entre 15 et 16 ans. Nous avons retenu dix huit élèves pour l'expérimentation, divisés en deux groupes de neuf élèves chacun, l'un est expérimental (G1), l'autre est témoin (G2).

En outre, nous avons choisi les élèves par rapport aux différents niveaux scolaires (suite à des évaluations de l'enseignant aux devoirs contrôlés et compositions). Dans la première séance, les deux groupes ont produit par écrit le même sujet d'expression écrite. Ensuite, les élèves du groupe expérimental G1 liront un ensemble de textes argumentatifs. Pour la deuxième partie du corpus, le groupe témoin ne subira aucune action ou préparation supplémentaire.

Nous avons choisi de travailler avec ces élèves car tout d'abord, nous leur enseignons le français en tant qu'enseignante de la matière. Ensuite, la classe où nous avons réalisé notre corpus comporte 39 élèves. Nous leur avons proposé des séances de lecture supplémentaires afin d'améliorer leur niveau à l'écrit, mais il n'y a que 18 élèves qui ont été motivés par cette idée et ont accepté d'assister aux 14 séances de lecture programmées au sein du lycée.

Le groupe témoin est celui qui va nous aider à répondre et à juger de la pertinence de notre problématique : « **Est ce que la pratique régulière de la lecture dans des contextes précis peut conduire l'apprenant en classe de langue à améliorer ses écrits sur le plan de la cohérence ?** ».

Notre corpus contient aussi une série de textes de lecture de genre argumentatif répondant à notre sujet de recherche.

3. Présentation et constitution du corpus

En littérature, le corpus regroupe un ensemble de textes ayant une visée commune. Un corpus peut être constitué de documents différents (tableau, extrait de texte, enregistrement...) et ces documents divers ont un point en commun. En général, c'est le thème qui fait figurer leur ressemblance. Il faut avoir une technique particulière pour le déchiffrer¹.

Les élèves de la première année secondaire ont déjà l'habitude de rédiger des productions écrites tout au long du processus d'apprentissage et durant toutes les années scolaires passées au cycle moyen. Cette situation d'apprentissage nous permet de savoir la qualité des écrits des élèves ainsi que de réfléchir aux méthodes et stratégies qui favorisent une bonne amélioration de l'écrit afin d'arriver à sa maîtrise. Nous nous intéressons surtout aux incohérences commises par nos élèves, en analysant les causes afin de tenter d'y remédier.

Et pour cette raison, nous avons demandé aux élèves (les deux groupes) de rédiger un texte à partir du sujet de l'expression écrite suivante : « La violence est partout. Rédigez un texte argumentatif dans lequel vous présentez les raisons qui poussent les gens à devenir de plus en plus violents ».

3.1. Pourquoi le texte argumentatif ?

Les élèves de la première année secondaire ont une connaissance importante sur le discours argumentatif. Ce type de texte les a accompagnés pendant les quatre années du cycle moyen.

¹⁸ <http://www.ladissertation.com>

En première année secondaire, le texte argumentatif est programmé dans le deuxième projet dans le manuel scolaire.

L'argumentation est un type de texte où l'auteur donne clairement son opinion dans le but de convaincre ou persuader son récepteur. Lionel BELLENGER (1984 :93) constate que : « *L'action d'argumenter veut dire ; produire un ensemble d'arguments dans un certain ordre pour prouver ou réfuter une proposition. Il voit aussi que l'argumentation comme une discipline qui rassemble les ressources du raisonnement, de la logique et de la connaissance, alors que le texte argumentatif est un modèle d'écrit offrant des structures linguistiques et des connaissances très vastes* ».

3.2. Caractéristiques du corpus

Compte tenu de nos cibles de recherche, notre corpus se compose de deux éléments : tout d'abord, un ensemble de copies (36 copies) de la production écrite des élèves avant et après la lecture d'une série de textes argumentatifs, et puis un questionnaire adressé aux élèves du lycée qui constitue la deuxième partie du corpus. Ainsi les deux éléments couvrent le milieu scolaire. Le corpus a pour objectif premier, l'analyse de l'expression écrite avant et après la lecture des textes pour tenter de démontrer que l'acte de lire peut apporter une amélioration aux écrits des apprenants.

Une séance de soixante minutes a été suffisante pour la compréhension et la rédaction de l'expression écrite. Les premières quinze minutes ont été consacrées à l'élaboration du plan alors que le reste du temps, c'est-à-dire les quarante-cinq minutes restantes ont été retenues pour l'organisation et la rédaction des textes. Les expressions écrites ont été remises à la fin de la séance.

De plus, nous n'avons pas pris en considération les niveaux de compétences des élèves en expression écrite. En outre, la fidélité de retranscription des écrits des élèves dans ce chapitre est prise en compte.

4. Approche empirique et comparative

La partie préliminaire est une partie obligatoire pour étudier et approfondir les données ensuite les assimiler ainsi que les simplifier afin d'aboutir à l'explication de notre cas d'étude. La raison pour laquelle, nous avons opté pour l'approche empirique, c'est ce qu'elle nous a semblé répondre le mieux à notre problématique. Selon Marc Catanas

(2003 : 2) « *Le terme empirique correspond à ce qui résulte de l'expérience commune par opposition à l'expérimentation et le théorique. Il s'agit ici d'aborder la notion étudiée par les actes humains, les pratiques associées, les outils, les signes, etc. En fait, tout ce qui correspond à l'expérience humaine observable* ».

Certes, notre étude est empirique car, premièrement, elle correspond aux éléments que nous avons collecté ; ceux-ci renvoient à un corpus écrit collecté des élèves (une réalité observable). Deuxièmement, elle est connue par l'observation et la description d'une pratique humaine observable retirée du quotidien.

Et elle est aussi comparative parce qu'elle consiste tout simplement à comparer les phénomènes à étudier. Pour notre cas, il s'agit d'une comparaison des deux corpus écrits avec chacun ses particularités afin de dégager les caractéristiques de cette étude.

5. Méthode d'analyse du corpus

Pour la réalisation de l'analyse de notre recherche, nous nous sommes basés sur l'étude de Michel CHAROLLES (1978). Pour CHAROLLES, un texte n'est pas cohérent s'il ne se soumet pas aux quatre méta-règles de cohérence qui sont ; répétition, progression, non-contradiction et relation (Charolles, 1978 : 38).

5.1. La répétition

Michelle CHAROLLES (1978 :14) affirme que : « *Pour qu'un texte soit microstructurellement ou macrostructurellement cohérent, il faut qu'il comporte dans son développement linéaire des éléments à récurrence stricte* ». L'écrit dans son ensemble nécessite une linéarité textuelle dont les mécanismes de répétition font partie. La répétition paraît essentielle pour Charolles, car elle participe à la cohérence et l'unité du texte.

Cet auteur pense aussi que pour garder la progression, l'élève cherche à substituer les constituants du texte par d'autres éléments tels que le substitut lexical, le pronom, le déterminant défini, le recouvrement présupposition et la reprise d'inférence. Bellert dit : « *La répétition constitue une condition nécessaire, quoique évidemment non suffisante, pour qu'une séquence soit cohérente* » (Bellert, 1970 :336).

5.2. La progression

Les informations données dans un texte doivent être en relation avec le thème et le sujet traité. Pour qu'un texte soit cohérent, il devrait assurer son cheminement, et le déroulement

de ses actions, ce qui suit sera automatiquement en lien avec ce qui précède. Pour Charolles : « *Pour qu'un texte soit microstructurellement ou macrostructurellement cohérent, il faut que son développement s'accompagne d'un apport sémantique constamment renouvelé* » (Charolles, 1978 :20). Le texte cohérent demande donc une continuité thématique et une progression sémantique.

5.3. La non-contradiction

Les idées qui s'opposent éloignent le texte de la notion de cohérence. La non-contradiction élimine tout élément sémantique contredisant le contenu du texte. En plus, la logique n'accepte jamais la véracité et la fausseté d'une information dans le même contexte et en même temps. Mais d'après Charolles, il existe des contradictions énonciatives, inférentielles et présuppositionnelles et des contradictions de monde(s) et de représentation du (ou des) mondes.

5.4. La relation

Cette méta-règle indique la connaissance des faits dénotés dans le monde de celui qui l'évalue. Les actions congruentes montrent le lien entre les éléments du texte, si la première action est considérée comme une cause, la deuxième devrait être une condition, ou une conséquence. Charolles voit que : « *Pour qu'une séquence ou qu'un texte soient cohérents, il faut que les faits qu'ils dénotent dans le monde représenté soient reliés* » (Charolles, 1978 :32).

Pour conclure, nous pouvons dire que chaque méta-règle complète l'autre, et l'absence de l'une conduit à des incohérences.

6. La cohérence dans le texte argumentatif

La typologie du texte est l'un des critères qui désignent le texte. Jacqueline CHENARD déclare que le texte argumentatif est comme tous les autres types de textes, sa cohérence textuelle repose notamment sur :

- **La reprise de l'information** assurée par différents groupes de mots qui reprennent un élément du texte.
- **La progression** assurée par l'ajout d'information nouvelle.

- **Les liens** entre les éléments de l'argumentation assurés par des marqueurs de relation ou des expressions qui indiquent un rapport logique.
- **La non-contradiction.** Les phrases d'un texte argumentatif ne doivent pas contenir d'éléments contradictoires ou incompatibles entre eux, c'est-à-dire qui vont à l'encontre de la thèse, d'une conclusion partielle ou d'un argument déjà énoncé, sauf si l'on fait allusion à la contre-thèse ou aux contre-arguments. Les **marqueurs de relation** et les **organiseurs textuels** jouent un rôle primordial dans les textes argumentatifs, (Jacqueline CHENARD, 2004 :8).

7. L'analyse du corpus

L'analyse du corpus d'étude concerne les copies d'écrits des élèves. Elle va englober des inférences afin de comprendre l'origine des fautes de cohérence. Nous savons qu'un autre lecteur pourrait relever et analyser les cas de rupture d'une autre méthode.

7.1. Le groupe expérimental A

Un autre chercheur pourrait analyser les écrits des élèves à travers d'autres démarches.

Copie 01 A

La meilleur explication de la violence c'est d'utiliser la force contre les gens les plus faibles.

Personnellement, je pense que les problèmes quotidiennes poussent les gens d'être violent de plus en plus, a cause de défférents raison

d'abord, le premier des chose c'est le chomage ou bien le manque d'emploi. Ensuite, l'enfant devient violent quand il regarde les filmes d'action dans_ Internet et la télévision.

Enfin, on peut dire que les gens pratique la violence pour s'exprimer leur force et leur capacités

En conclusion, il faut lutter contre ce phénomène qui est envahit notre société.

Analyse :

Cette première production ne présente aucun cas de rupture de cohérence.

Copie 02 A

Production écrite :

→ La violence est une dure surtout la violence du jeune à devenir plus en plus violents, il se sauvera car il a peur.

C'est très difficile au début car l'instinct nous pousse à faire le contraire

C'est pour ça on va éviter la violence par ce que il fait du chahut pour les jeunes

Enfin, la violence es partout

Analyse :

1. La violence est une dure surtout la violence du jeune à devenir plus en plus violents.

Là, nous sommes en présence d'une incohérence car on ne sait pas ce que l'élève a voulu exprimer exactement.

La violence est une dure ??? C'est une incohérence de progression.

Cette phrase est incorrecte, elle est incomplète, c'est pour cela qu'on ne peut pas comprendre ce que l'élève a voulu dire. Mais, si on ajoute des mots afin d'enrichir le sens de la phrase et apporter une progression sémantique, on peut avoir une phrase plus correcte et juste.

L'élève a voulu dire par exemple :

- La violence est une dure réalité de la société...
- La violence...surtout la violence entre les jeunes qui est de plus en plus présente.
- La violence est une dure manifestation des problèmes des gens...
- La violence est une dure dans la rue.

Non seulement c'est par l'ajout de mots qu'on peut avoir un sens correct, c'est encore par la suppression de l'article indéfini 'une' et quelques changements qu'on obtient une phrase juste.

- La violence est dure.....

2. il se sauvera car il a peur.

Cette phrase correspond à une incohérence de progression, car elle n'annonce pas une continuité thématique.

Le pronom 'il' marque une ambiguïté, le scripteur nous laisse deviner, à qui renvoie le 'il' ?

L'élève inclut par 'il' soit le jeune ou la violence. Il veut dire peut être :

- La violence nous fait peur.

Le verbe 'se sauver' est imprécis, il n'est pas utilisé dans son contexte réel, alors que le sens est incomplet. Ce cas d'incomplétude réside au niveau du verbe "'se sauver'". Le scripteur change aussi le temps des verbes (du présent au futur).

Dans la même phrase, il y a une incohérence au niveau de la progression, car cette phrase est mal formée, puis elle n'a pas un grand lien avec ce qui précède.

L'élève voulait peut-être dire:

- Puisque la violence fait peur, le jeune s'enfuit.
- La violence est effrayante, car elle ouvre le chemin du crime pour beaucoup de personnes.

∩ « C'est très difficile au début car l'instinct nous pousse à faire le contraire »

Encore une incohérence au niveau de la progression, le sens de cette phrase reste incomplet car le scripteur ne précise pas ce qu'il veut dire, il n'énonce pas une continuité thématique, et les éléments du texte ne conduisent pas à la compréhension de l'information.

Au début de quoi ? de la violence

Le contraire de quoi ? se sauver

« C'est très difficile au début de la violence car l'instinct nous pousse à faire le contraire ».

« C'est très difficile au début d'être non-violent car l'instinct nous pousse à faire le contraire ».

3 C'est pour ça on va évité la violence par ce que il fait du chaummage pour les jeunne

Tout d'abord, si on applique la première méta-règle, on arrive à une incohérence, car le scripteur a utilisé dans cette phrase le 'on' et le pronom 'nous' dans une phrase précédente.

Il y a une erreur au niveau du pronom remplaçant la violence 'il', on dit plutôt 'elle' (violence est un mot féminin).

Pour que le sens de la phrase soit plus clair, on peut remplacer le mot 'chômage' par 'mal, mort, handicap' et le verbe 'fait' par 'porte, cause, provoque'.

« C'est pour ça, on doit éviter la violence parce qu'elle pervertit le jeune ».

« On doit éviter la violence car elle cause aussi la mort ».

« On doit éviter la violence parce qu'elle provoque des blessures graves ».

Copie 03 A

Production :

Il y a des éléments qui pousse les gens a devenir les gens plus en plus violents

Je pens que les hommes se le couse

D'abord les parents qui frapper ses enfants

Ensuit les ami bien pas

Enfin les faits qui consèque par le érores

Analyse :

1- Il y a des éléments qui pousse les gens a devenir les gens plus en plus violents

Le mot 'éléments' est utilisé dans un sens qui ne convient pas au contexte de la phrase. Il ya des mots qui conviennent plus comme par exemple : 'causes, raisons, problèmes..'

« Il y a des causes qui poussent les gens de devenir plus en plus violents ».

« Il y a des raisons qui poussent les gens de devenir plus en plus violents ».

« Il y a des problèmes qui poussent les gens de devenir plus en plus violents ».

« Il y a des motifs qui poussent les gens à devenir de plus en plus violents ».

« Il y a des événements qui poussent les gens à devenir de plus en plus violents ».

En plus de cela, nous avons la répétition du mot : ‘gens’, dans la même phrase. Nous remarquons le non respect de la méta-règle de répétition qui est l’un des éléments nécessaires au développement et à la cohérence du texte.

2- *Je pens que les hommes se le couse*

"Se le couse", cette expression n'existe pas dans le lexique français, elle renvoie à "c'est la cause". Dans ce cas, le scripteur ne maîtrise pas l'orthographe, donc il écrit les mots comme ils se prononcent. Il a voulu dire :

« Je pense que l'homme est la cause de la violence ».

« Je pense que l'homme en est la cause ».

« Je pense que l'homme est à l'origine de cette violence ».

L'élève a voulu dire peut être aussi :

« Je pense que l'homme est le premier responsable de la violence ».

3- *Ensuit les ami bien pas*

Dans cette phrase, il y a une confusion au niveau du sens, l'élève traduit son idée mot par mot de l'arabe dialectal vers le français. Il a voulu dire :

« Ensuite, la mauvaise fréquentation.... ».

« Ensuite, le fait d'accompagner des délinquants..... ».

« Ensuite, la mauvaise compagnie.. ».

4- *Enfin les faits qui consèque par le érores*

Tout d'abord, il y a une création du mot "consèque". Ce verbe n'existe pas dans le lexique français.

L'élève a voulu dire peut être :

« Enfin, les conséquences des erreurs... ».

« Enfin, la mauvaise conduite entraîne /cause les fautes (les bêtises) ».

« Enfin, à cause des mauvaises actions, on tombe dans l'erreur ».

« Enfin, les résultats des erreurs... ».

« Enfin, les actions dérivant des erreurs... ».

« Enfin, les faits qui proviennent des erreurs... ».

« Enfin, les conséquences des erreurs... ».

« Enfin, les réactions envers les erreurs commises par les autres ».

« Enfin, les erreurs ont des conséquences négatives ».

En plus, il existe un cas d'incomplétude (error → calque de l'anglais), dû à l'influence de la langue anglaise.

Copie 04 A :

La personne violent ; c'est lui qui ne respecte pas les lois des autres, qui est brête, méchant, etc.

L'instinct qui nous pousse d'être violent est basé sur des raisons :

D'abord, l'habitude de voir les films d'action et d'horeurs chez nos enfants.

Ensuite, les sites d'internet qui encourage les jeunes d'être violent, car c'est pour eux, être violents c'est être grands.

Enfin, les problèmes sociaux, le divorce des parents, le complexe des gens, les enfants qui sont mal traités chez eux.

La violence est pêché en Islam, donc il faut être plus calme et plus gentil.

Analyse :

Dans cette production écrite le niveau de cohérence reste insuffisant :

- 1- Ensuite, les sites d'internet qui encourage les jeunes d'être violent, car c'est pour eux, être violents c'est être grands.

L'élève considère la violence comme une sorte de force, mais il n'a pas utilisé le mot exact : il a voulu dire :

« Etre violents, c'est être fort » .

Cette expression peut aussi renvoyer à "la virilité ".

« Etre violent, c'est être un homme aux yeux des autres ».

« Sur internet, la violence devient une sorte de courage, de force et de pouvoir ».

Copie 05 A :

Les gents souffrent à cause de la violence qui est partout, mais aussi elle poussent les gens à devenir de plus en plus violents.

Et en trouve des gens qui utilisent cette violence dans toutes les manières comme :

Le comportement de l'homme de la rue, lorsque il mesure un mètre quatre vingt cinq et il pèse cent kilos par exemple .

Je conseille tous les gens de n'utilisé pas cette violence et je sais qu'il n'est pas facile d'être non-violents car l'instinct nous pousse à faire le devenir non-violent, mais il faut l'éviter pour les gens devenir non violent.

Analyse :

Les passages soulignés ci-dessous ne correspondent pas à la notion de cohérence qui désigne la construction logique des textes.

- 1- Le comportement de l'homme de la rue lorsque il mesure un mètre quatre vingt cinq et il pèse cent kilos par exemple .

Là, l'élève nous présente une personne violente en l'illustrant par un exemple plus courant. Pour l'élève, le comportement (forme et taille) de l'homme est un signe de violence. Il a voulu dire par exemple :

« La grande taille de l'homme dans la rue montre qu'il est violent ».

« La force de l'homme montre qu'il est violent ».

« L'homme, physiquement fort, a tendance à devenir violent ».

2- je sais qu'il n'est pas facile d'être non-violents car l'instinct nous pousse à faire le devenir non-violent

Le passage ci-dessus présente une incohérence et une ambiguïté au niveau du sens. Le scripteur répète le terme 'non-violents' deux fois dans la même phrase.

« Je sais qu'il n'est pas facile d'être non violent car l'instinct nous pousse à faire le contraire ».

« Nous avons tous un degré de violence, c'est la nature humaine ».

3- Je conseille tous les gens de n'utilisé pas cette violence et je sais qu'il n'est pas facile d'être non-violents car l'instinct nous pousse à faire le devenir non-violent, mais il faut l'éviter pour les gens devenir non violent.

L'un des éléments qui conduit à l'incohérence des textes est la longueur des phrases.

L'élève a voulu dire plutôt :

« Je conseille tous les gens de ne pas utiliser cette violence et je sais qu'il n'est pas facile d'être non-violent car l'instinct nous pousse à faire le contraire, mais il faut éviter de provoquer les autres pour que les gens deviennent non-violents ».

« Je conseille tous les gens d'être conscients et d'avoir une maîtrise de soi et je sais qu'il n'est pas facile d'être non-violent car l'instinct nous pousse à faire le contraire, mais il faut éviter de créer les problèmes pour que les gens deviennent non-violents ».

Copie 06 A :

La violence est partout est très difficile.

D'abord, au début car l'instinct nous pousse à faire le contraire. Ensuite, il consiste à s'écarter pour le laisser passer. Enfin, La violence à poser le pied sur le

frein au lieu de le poser sur l'accélérateur et à sourire au lieu d'insulter . Mais si l'on remporte sur soi cette victoire, on se donne une grande satisfaction.

Analyse :

La structure d'un texte devrait être cohérente, la chose qu'on ne peut pas trouver dans ce passage :

1- Ensuite, il consiste à s'écarter pour le laisser passer

Ce passage montre une certaine incohérence, où l'élève ne précise pas ce qu'il veut dire. Tout d'abord, qui consiste ? Et à qui renvoie "le" ?

A qui ou à quoi renvoie le "il" ? La non-violence ? Le non- violent ? L'opresseur ?

Et à qui renvoie "le" ? Un homme moins fort, un homme pauvre, les faibles ,...

Le sens de la phrase n'est pas clair, mais on peut le rendre moins opaque par l'ajout ou la suppression de quelques mots.

« Ensuite, la non-violence consiste à s'écarter pour laisser passer le moins fort ».

« Ensuite, la non-violence consiste à s'écarter pour laisser passer les faibles ».

« Ensuite, le fort consiste à s'écarter devant le faible pour le laisser passer ».

« Ensuite, il serait difficile de s'écarter et laisser passer l'opresseur sans réagir quand on a la possibilité et la force de réagir ».

2- Enfin, La violence à poser le pied sur le frein au lieu de le poser sur l'accélérateur et à sourire au lieu d'insulter

Le scripteur de cet écrit a oublié de mettre un verbe à la phrase comme par exemple 'consister'. Il a voulu dire plutôt :

« Enfin, la non-violence consiste à poser le pied sur le frein et non sur l'accélérateur et de sourire au lieu d'insulter ».

Copie 07 A :

Production écrite :

C'est un dure école . La non-violence commence aux gestes quotidiens sur un trottoir un homme moins fort, si je veux passer, je passerai en le basculant.

La non violence consiste à s'écarter pour le laisser passer sur une pédale pour une ma force, je sais qu'il se sauvera car il a peur au lieu de le poser sur l'accélérateur, car l'instinct nous pousse à faire le contraire, mais si l'on remporte sur soi cette victoire on se donne une grande satisfaction.

Analyse :

- 1- La non violence consiste à s'écarter pour le laisser passer sur une pédale pour une ma force

Dans ce cas, l'élève a l'idée mais il ne possède pas les mots.

« La non-violence consiste à s'écarter pour laisser passer le faible, bien qu'il suffit que j'appuie sur une pédale pour augmenter ma force ».

« La non-violence consiste à s'écarter pour laisser passer l'autre au lieu d'exposer ma force ».

« Bien que je sois fort, cela ne me donne pas le droit d'être violent avec celui qui est faible ».

« La non-violence consiste à être gentil et à respecter le plus faible ».

Copie 08 A :

La violence est devient un problème familiale

A mon avie la violence a beaucoup des raisons pour devenir des gens violents.

D'abord , les problèmes dans la famille comme le devorce et la mort des parents. Ensuite, la drogue est un cause de la violence pour prendre l'argent et l'acheter. Finalement , la violence peut être un malade psíquiquement ne peut pas la laisser).

Analyse :

La cohérence aide et facilite la tâche aux lecteurs afin de comprendre ainsi que d'établir des relations entre les éléments du texte d'une façon correcte.

1- La violence peut être un malade psychiquement ne peut pas la laisser

« La violence peut être une maladie psychique et dans ce cas, on ne peut abandonner la personne qui en souffre ».

« Le violent peut être un malade mental qu'on ne peut pas abandonner ».

« Les maladies psychiques sont aussi la cause de la violence ».

« Le violent peut avoir un cas des maladies psychiques, c'est à ne pas le laisser... ».

Copie 09 A :

La violents des gestes mals et danger à la soussiété

D'abord la violence commence par des gestes quotidiens comme la violence dans les écoles

Ensuite Les non violence devenir de plus en plus mes il ya des problème qui pousser comme le devorce des paron, la mésare

Enfin La violence un phenoman danger a la soussiétés

Le non violence pas un homme pas mal mes le problème qui pousse a la violents

Analyse :

Dans la phrase qui suit, nous constatons une incohérence ainsi que quelques fautes d'orthographe qui empêchent la compréhension.

1- La violents des gestes mals et danger à la soussiété

« La violence engendre le mal et le danger dans la société ».

« Les comportements violents sont un danger pour la société ».

« La violence physique cause un danger pour la société ».

« La violence physique est une menace pour la société ».

« Les gestes violents sont dangereux et ont des conséquences graves sur la société ».

Dans la phrase suivante, la progression sémantique n'est pas réalisée :

2- Ensuite Les non violence devenir de plus en plus mes il ya des problème qui pousser comme le devorce des paron, La mésare

Il y a une contradiction dans cette phrase. Elle comporte des éléments contredisant le contenu posé (non-violence/devenir de plus en plus) (non-violence/problèmes).

L'élève a voulu dire peut être :

« Ensuite, la violence se retrouve de plus en plus partout, à cause des problèmes sociaux comme la misère qui pousse les parents au divorce ».

« Ensuite, il ya des problèmes qui poussent les gens paisibles d'être plus violents comme le divorce,... ».

3- Les non violence devenir de plus en plus

L'élève a voulu peut être dire:

« Et même les non-violents sont devenus de plus en plus violents ».

« La violence se retrouve de plus en plus dans la société ».

« Les gens deviennent de plus en plus violents ».

4- Le non violence pas un homme pas mal mes le problème qui pousse a la violents

Nous remarquons la présence d'une contradiction.

Dans cette phrase l'élève ne place pas les mots à bon escient. Il n'y a pas une continuité thématique car la succession des informations ne conduit pas à une unité sémantique.

« Le violent n'est pas un mauvais homme mais les problèmes le poussent à la violence ».

« Ce sont les problèmes qui poussent l'homme à la violence ».

« Le problème ne se limite pas à la violence mais aux motifs qui nous poussent à agir ».

« L'homme en général n'est pas violent mais ce sont les problèmes qui le poussent à la violence ».

« Le violent n'est pas une mauvaise personne mais les problèmes le poussent à agir violemment ».

« Si l'homme traite les causes de la violence, cette dernière peut disparaître de la société ».

7.2. Le groupe témoin A

L'analyse des écrits des élèves du groupe témoin se base aussi sur les méta-règles de CHAROLLES. Elle permet également de relever les incohérences des élèves ainsi que de les corriger.

Copie 10 A :

La violence est partout, il devenir de plus en plus.

La violence il y a beaucoup dans les écoles et les city. La violence est danger pour les élèves et les enfants et les grandes.

Les gens poussent la violence qui devenir plus en plus violent .

La violence → le mort.

Analyse :

1- *La violence est partout, il devenir de plus en plus*

Les élèves ont tendance lors de l'écriture, de traduire des mots d'une langue à une autre et dans des situations assez fréquentes, ils n'ont pas les compétences nécessaires en français.

Lors de l'écriture elle-même, la pauvreté lexicale et grammaticale pose des soucis aux scripteurs donc, ils se trouvent dans une impasse .

L'élève a voulu dire :

« La violence se retrouve de plus en plus partout ».

« La violence devient de plus en plus partout ».

« La violence se propage de plus en plus dans la société ».

2- Les gens poussent la violence qui devenir plus en plus violent

Cette idée peut être plus compréhensible en la produisant d'une autre manière. Il est tout à fait concevable d'énoncer:

« Les gens poussent à la violence des personnes qui deviennent de plus en plus violentes ».

« Les gens sont poussés à la violence qui devient de plus en plus insupportable ».

« Les gens sont poussés à la violence qui devient plus intense ».

3- La violence → le mort

Nous avons dans cet énoncé un slogan dû à l'incapacité de réaliser une phrase pleine de sens et riche suffisamment sur le plan lexical. Vu que l'apprenant ne possède pas les outils linguistiques nécessaires pour formuler une phrase, il se contente d'abrégé ses idées par deux mots pleins de sens pour donner son point de vue afin d'avertir le lecteur.

L'élève considère que la mort est le résultat de la violence donc, il a voulu dire que :

« Attention ! La violence peut causer (engendrer) la mort ».

Ou, « La violence conduit à la mort », « La violence mène à la mort ».

Ou tout simplement : « la violence signifie la mort ».

Copie 11 A :

La violence est un problème qui fait découler beaucoup d'encre dans le 21 siècle

Personnellement, je pense qu'elle est très dangereuse sur

les peuples, alors les spécialiste cherchent les raisons pour trouver les solutions

d'ailleurs, la violence est une résultat de la mauvaise éducation par exemple tu trouve les enfants faire des combat, par ailleurs, la drogue sert à augmenter la violence

en outre, même les filmes d'action qui les gens voient dans la tv ont un role dans l'augmentation de la violence .

enfin, la violence est un problème qu' il faut le mettre au cœur du débat pour la diminuer

Analyse :

1- tu trouve les enfants faire des combat.

Cette phrase n'est pas cohérente car "faire des combats" renvoie à plusieurs possibilités : se battent dans la rue, les bagarres des enfants dans la rue, ils se battent dans les stades, font la guerre comme dans certains pays, commettent des crimes, se rivalisent dans la maison, des enfants se disputent, se querellent partout, etc.

Copie 12 A :

Tous le monde savenet que la violence est partout , quand on me demande pourquoi, j'ai du mal a répondre, car il y a plusieurs raison premièrement la violence est une activité amusante, ensuite elle est aimable par tous les gens est surtout les jeunes.

En conclusion la violence consiste asourir et a amuser et bien sur tous les gens aime s'amuser...

Analyse :

1- premièrement la violence est une activité amusante

Là, on est en face d'une contradiction entre le sujet et les informations données en produisant un texte incohérent, car la contradiction nuit à la cohérence.

Avant de commencer à écrire un texte, nous devons avoir une idée claire sur le sujet, c'est parce que le paragraphe est un ensemble de phrases qui sont reliées entre elles où les idées semblent riches au niveau du sens et des structures. Le manque d'une idée claire et précise sur le sujet de l'expression crée l'absence de l'unité du texte.

Si on analyse le sens de cet énoncé, on comprend que l'élève n'a pas bien saisi le sujet de la production demandée à faire. De plus, la violence est un phénomène négatif, et nous ne croyons absolument pas que les gens pensent que la violence est une activité amusante.

Le manque de compréhension du sujet de l'expression ou la confusion avec d'autres sujets mènent à s'écarter de la consigne.

La difficulté de comprendre le sujet du texte n'est pas due à la faiblesse des élèves en langue française, mais que de la connaissance générale du sujet ciblé ne suffit pas, ce qui affecte leur niveau linguistique indispensable pour comprendre et analyser les textes.

Peut être que l'élève a voulu dire la non-violence. La confusion de sens se rapproche de "gentillesse" ou encore "patience"

« La non-violence est une gentillesse ».

« La non-violence est une patience... ».

« La non-violence est une tolérance.. ».

« La non-violence est une bonté...».

Copie 13 A :

A ces jours là, la violence s'habitue en nous, c'est par-ce que on voit l'homme stresser, qui a crainte, aussi peur de sortir et faire marcher sa vie , alors on va cité les raisons à devenir de plus en plus violent sont :

D'abord , sa famille, car le fils quand il voit son père frappe sa mère, il décida à faire pareil

Ensuite , la mauvaise amitié, et les mauvais potes, lui rend aussi violent

Finalement , on trouve aussi le chantage, car quand le métier lui manque, il ne pensera que de sa , de torturer et de violencer.

mais d'après tout ça, on trouve des gens aussi gentil, non-violent, car ça nous empêche pas d'être la personne non-violente.

Analyse :

1- la violence s'habitue en nous

L'élève possède les outils linguistiques ainsi que les idées nécessaires afin de construire un texte correct, mais l'effet de l'incohérence textuelle reste un obstacle qui l'empêche de rédiger d'une façon pertinente.

L'élève a voulu dire:

« Nous nous sommes habitués à la violence ».

« La violence est en nous ».

« La violence nous est devenue habituelle ».

Ou tout simplement : « Nous nous habituons à la violence » .

Copie 14 A :

La violence est partout dans notre vie.

D'abord, il y certain raisons qui poussent les gens devenir violent. C'est le pensé et les situation des gens , la manière dans la famille qui a devenir les enfants et les jeunes violents,ensuit, la manière des autre gens dans la ville et l'état. enfin, on essaye de devien non violent pour vivre dans un ville islamique.

Analyse :

L'incohérence empêche le lecteur de comprendre facilement le sens du texte :

1- *C'est le pensé et les situation des gens*

L'expression écrite est la possibilité de transférer une idée aux autres, en utilisant les compétences linguistiques avec un respect des règles d'écriture.

Parfois, l'élève se trouve dans l'impossibilité de faire passer ses idées aux autres d'une manière cohérente bien qu'il soit en possession d'un lexique assez important. Dans ce cas, il a voulu dire peut être :

« C'est la réflexion des gens et leur statut dans la vie ».

« C'est la manière de penser et le mode de vie des gens ».

« C'est le niveau intellectuel et l'entourage social des gens ».

« C'est la mentalité erronée et la situation sociale des gens ».

2- *La manière dans la famille qui a devenir les enfants et les jeunes violents,*

A la lecture de cette phrase, nous relevons un problème d'incohérence. D'après le sens, nous constatons que l'élève a voulu dire :

« La maltraitance dans la famille pousse les enfants et les jeunes à devenir violents ».

« Le mode de vie dans la famille oblige les enfants et les jeunes d'être violents ».

« Le comportement dans la famille rend les enfants et les jeunes violents ».

« Le milieu familial encourage /pousse les enfants et les jeunes à devenir violents ».

« L'éducation familiale pousse les enfants et les jeunes à devenir violents ».

« La négligence familiale pousse les enfants et les jeunes à devenir violents ».

3- *La manière des autres gens dans la ville et l'état*

On est dans un cas où il existe un problème de cohérence.

Qu'est ce que l'élève a voulu dire par la violence dans : - la ville ?- l'état ?

Si on parle de la violence dans la ville, et en considérant que la ville est le point de rencontre de divers segments de la société, notre attention est attirée par les comportements et réactions des gens dans la rue à cause de plusieurs raisons : circulation, manque de travail, le non-civisme, les différences sociales entre les individus, etc.

L'élève considère l'état comme une source de la violence à cause du racisme, le sexisme, la bureaucratie, la mauvaise-gestion, les pots-de-vin, la paperasse, le chômage, l'injustice, etc.

Il a peut-être voulu dire:

« Le comportement des gens dans la société ».

« La mauvaise conduite dans la société ».

« La mauvaise habitude des autres gens dans le centre-ville... »

Copie 15 A :

Dans ce moment en a vue que les gens sont devenir plus en plus violents car il ya beaucoup des raisons qui les poussent

D'abord, le chômage c'est le raison principale de devenir plus violents. Ensuite, les problèmes personnalisé dans la famille est surtout chez les adolescents. Enfin, les films d'accon que les jeunes et même les enfants aiment les regarder.

En conclusion, il faut être plus patient avec les problèmes.

Analyse :

1- Les problèmes personnalisé dans la famille est surtout chez les adolescents.

Dans la phrase ci-dessus, le scripteur nous donne une phrase incohérente. Le recours à la traduction domine dans ce cas. L'élève veut dire par 'problèmes personnalisé' ; « problèmes personnels » c'est-à-dire les problèmes qui touchent la famille et l'entourage de l'individu.

Il a voulu parler des problèmes familiaux entre les parents à titre d'exemple, qui poussent les adolescents de son âge à être violents et agressifs envers les autres ou devant même les membres de sa famille.

2- Les films d'accon que les jeunes et même les enfants aiment les regarder.

Là, il ya une contradiction entre le mot « accon » et les connaissances linguistiques du lecteur.

L'élève veut dire : « action » en lien avec les sujets traités dans les films, qui donnent d'exemples de violence aux enfants et aux jeunes.

Copie 16 A :

On ce moment, on nous société, la phénomène du violence devien plus en plus augmente, et surtot dans le groupe des jeunes, a cause du plusieurs raisons, d'une part, les problèmes familial est la grand cause de violence, d'autre part, dans l'école, les gestes quotidien entre les amis pousse à la violence, et comme ça la violence est devenir partout entre les personnes.

En conclusion, pour éviter cette phénomène, il est obligé de mettre les conseils pour les gens violente.

Analyse :

1- d'autre part, dans l'école, les gestes quotidien entre les amis pousse à la violence

L'élève dans cette phrase nous montre les raisons de la violence qui lui entoure dans son environnement, il a voulu dire :

« D'autre part, et dans l'école, le comportement quotidien entre..... ».

« D'autre part, et dans l'école le harcèlement quotidien entre..... ».

« D'autre part, et dans l'école, les frictions (conflits, désaccords) quotidiennes entre..... ».

« D'autre part, le contact quotidien entre amis à l'école pousse..... ».

Copie 17 A :

La violence est une male manière qui augmente jour après jour, les raisons qui pousses les gents à devenir de plus en plus violents sous très beaucoup.

D'abord, la violence est après d'après un problème entre deux par quelque chose comise, ensuite, il ya la violence familliane entre la femme et son marie ça peut faire la divorce pour quelque problèmes familiaux. Enfin il ya des gens voi des filmes action sont être des gens violents.

Alors, il faut aider les autres pour être non violence.

Analyse :

1- La violence est une male manière qui augmente jour après jour

Il s'agit là d'une incomplétude, puisque le terme « manière » est employé dans un sens qui ne lui convient pas. L'élève nous donne dans ce cas une définition du mot 'violence' en utilisant la traduction de l'arabe au français : male manière= طريقة- سلوك...

L'élève a voulu dire :

« La violence est une mauvaise habitude..... ».

« La violence est une mauvaise attitude... ».

« La violence est un mauvais caractère..... ».

« La violence est un mauvais acte qui devient incontrôlable ».

« Jour après jour, de mauvais comportements augmentent dans notre société ».

Copie 18 A :

La violence commence aux gestes quotidiens.

D'abord, beaucoup des raisons qui poussent les gens à devenir de plus en plus violents.

Ensuite, Le cigarette est le drogue elle poussent les gens est qui contient certains maladies comme le cancer.

Puis beaucoup de divorce qui pousse les femme

Je conseille tous les gens pour éviter tous les raisons pour être bien en vie.

Analyse :

1- *Puis beaucoup de divorce qui pousse les femme par la violence*

L'élève dans cette phrase essaye de nous citer un phénomène social qui a une influence sur le fait de la violence , il a voulu dire :

« Puis, la violence pousse les femmes au divorce ».

« Puis, beaucoup de cas de divorce étaient la cause de la violence exercée sur les femmes ».

« Puis, beaucoup de cas de divorce sont la cause de la violence à l'égard des femmes ».

« Puis, la violence conjugale pousse les femmes à demander le divorce ».

2- *Ensuite, Le cigarette est le drogue elle poussent les gens est qui contient certains maladies comme le cancer.*

Dans cet énoncé, l'élève cite les raisons qui poussent les gens à la violence, ensuite, il ajoute (le passage souligné) une explication qui n'a aucune relation avec le thème car dans le cas de notre sujet, nous parlons seulement des raisons qui mènent les gens à être violents. Il n'y a pas un rapport de progression sémantique qui rend le texte cohérent.

L'élève a peut-être voulu dire :

« Ensuite, la cigarette et la drogue poussent les gens à la violence puisqu'ils sont inconscients ».

« Ensuite, la violence dans la rue est causée par la drogue, par les drogués... ».

« Ensuite, la drogue accompagne les crimes violents ainsi que la violence familiale ».

« Ensuite, la violence provient de l'irritabilité produite par la drogue sur les gens ».

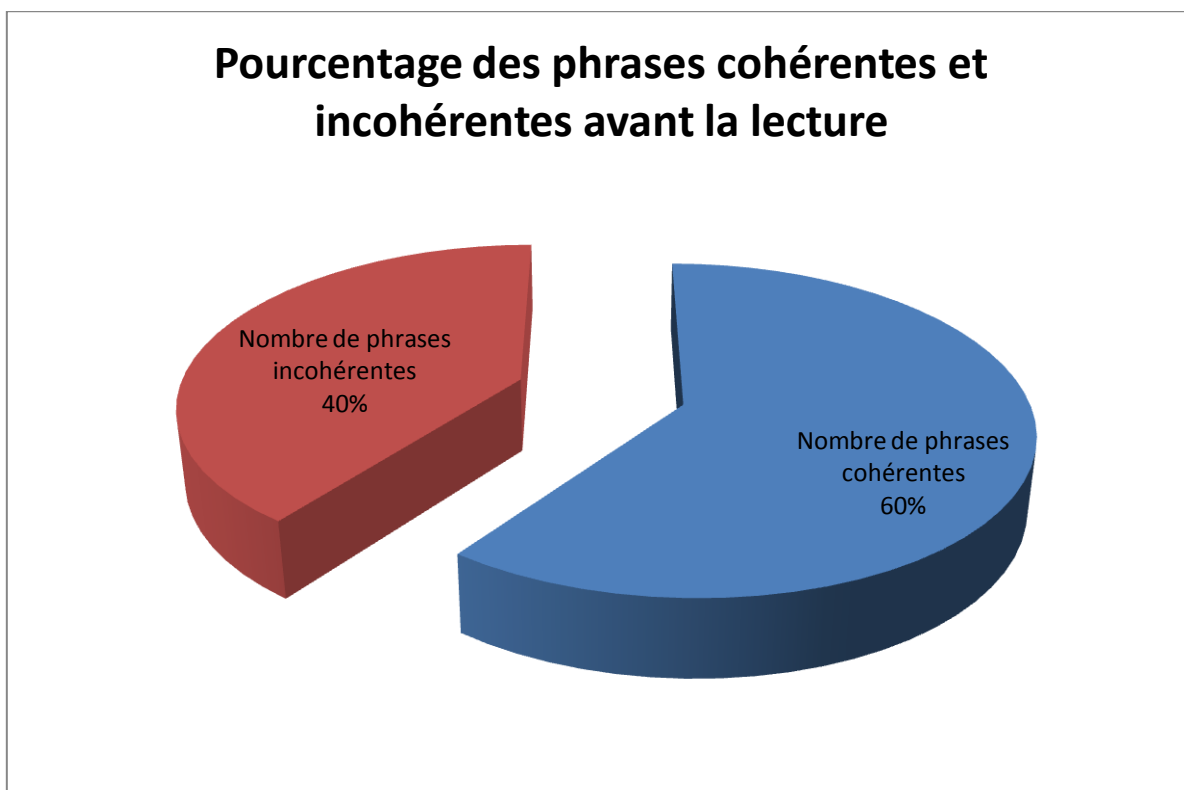
8. Résultats : Tableau récapitulatif des phrases cohérentes et incohérentes avant la lecture des textes

Copie	Nombre de phrases	Nombre de phrases incohérentes	Nombre des phrases cohérentes
01	06	00	06
02	05	04	01
03	05	04	01
04	06	01	05
05	04	03	01
06	05	02	03
07	03	01	02
08	05	01	04
09	05	04	01
10	05	03	02
11	05	01	04
12	04	01	03
13	06	01	05
14	05	03	02
15	05	02	03
16	04	01	03
17	05	01	04
18	05	02	03

Commentaire : Les élèves des deux groupes ont rédigé le même sujet d'expression mais le nombre de phrases cohérentes se différencie d'un élève à l'autre. 04 élèves ont rédigé une seule phrase cohérente, 03 élèves seulement ont rédigé deux phrases correctes et

cohérentes, 05 élèves ont écrit trois phrases cohérentes, 03 apprenants ont rédigé quatre phrases justes, 02 élèves ont écrit cinq phrases et 01 seulement élèves a écrit de façon cohérente.

Présentation graphique :



Commentaire :

Le secteur ci-dessus représente le pourcentage des incohérences commises par rapport à l'ensemble des phrases rédigées par les élèves des deux groupes : expérimental (de 01 à 09) et témoin(de 10 à 18) avant la lecture des textes.

40% des phrases incohérentes par rapport à 60% des phrases cohérentes, sont produites par les élèves avant la lecture. 40% est un pourcentage très élevé, cela nous donne l'idée que la cohérence représente un obstacle majeur et une difficulté inévitable à l'écrit.

9. Conclusion partielle

Après avoir analysé les écrits des élèves dans ce chapitre, il serait temps de dire que les élèves des deux groupes éprouvent des difficultés à l'écrit et plus particulièrement, des incohérences. Le contenu des productions écrites a connu des dysfonctionnements,

ce que mérite de trouver des solutions urgentes afin de surmonter le problème des incohérences chez les élèves.

La difficulté de l'enseignement de la cohérence du français nous a poussés à réfléchir à des méthodes efficaces pour aboutir à une base solide afin d'écrire correctement et de manière cohérente puisque nous considérons que la cohérence textuelle comme l'une des exigences de la compréhension des pratiques écrites. C'est dans ce contexte que nous proposons l'hypothèse de pratiquer la lecture de manière régulière, ensuite, nous allons juger si l'application de cette hypothèse peut avoir des conséquences positives en améliorant l'écrit.

Il y a deux types de difficultés: un type lié à l'absence à la non-maitrise des règles d'écriture de l'orthographe et de la grammaire, et le deuxième type lié à l'incapacité de se rappeler le lexique convenable ou la forme du mot et l'ordre des lettres qui se forment.

Chapitre 03

**Est-il possible de résoudre l'incohérence dans l'écrit
par la pratique de la lecture ?**

1. Le processus de la lecture

La lecture est un brin d'alphabétisation. Le processus de lecture est complexe et multidimensionnel. Les enseignants ont une compréhension de cette complexité et sont capables d'utiliser une gamme de méthodes d'enseignement qui produisent des lecteurs confiants et indépendants.

1.1. Définition de la lecture

La lecture est importante dans la culture de l'individu et de la société, c'est un facteur contribuant à la constitution des nations et le progrès des peuples. Elle joue également un rôle primordial dans l'établissement des règles de la civilisation et la construction de la culture des peuples pour faciliter la vie dans divers domaines. Les individus qui renforcent les communautés et les dirigent dans la bonne direction sont seulement les personnes instruites qui se basent essentiellement sur le principe de la lecture pour comprendre, planifier et bien gérer la vie. La lecture est considérée comme une source pour faire passer l'information, c'est un moyen pour réaliser une meilleure communication.

Une telle variété dans les actes de lecture contribue beaucoup à sa complexité. La lecture relie entre le texte et le lecteur, c'est une compétence essentielle soit en première ou étrangère / seconde langue. Il est jusqu'à récemment que la lecture a été reconnue comme une compétence importante pour enseigner.

Notons que, l'enseignement du français dérive de l'apprentissage de la lecture. Dans le côté pédagogique, l'enseignement / apprentissage de la lecture et le système scolaire, mettent l'accent sur l'association de ses éléments fondamentaux ; le programme officiel de la lecture et la méthode d'apprentissage à appliquer. La liaison entre ces deux éléments dirige l'élève vers un processus d'apprentissage bien déterminé.

Selon Goodman (1987) , le processus de lecture devrait se faire de la méthode suivante :

- L'enfant passe en revue de lignes imprimées.
- Il choisit un point où fixer son attention.
- Il sélectionne des signes sémantiques et graphiques.

- Il essaye de deviner la signification du mot ou de la phrase.

Et dans ce sens il ajoute aussi que : « *Une lecture efficace n'est pas le résultat d'une perception et d'une identification précise de tous les éléments mais le résultat d'une compétence visant à en sélectionner quelques-uns, seulement les plus efficaces, nécessaires pour deviner aux mieux dès le premier essai* ». le texte à lire reste une référence au niveau du sens qui est le but principal de chaque lecteur .

F. Smith (1979) pense que la lecture est une habitude qu'on devrait l'apprendre avec le temps et selon ce qui nous entoure. « *La lecture était ce qu'on apprenait à faire en conséquence de notre appartenance à une société plus ou moins dominées par l'écrit* ».

En effet, la lecture devrait être considérée comme la réponse à un stimulus car, il n'y a pas de communication sans réponse.

« *A cela s'ajoute l'idée que la fréquentation plus ou moins assidue des grands textes constitue un passage obligé pour la formation des esprits* » (Cuq, 2003 :155). La lecture est la capacité de renforcer le sens, la mémoire et l'esprit pour obtenir beaucoup de connaissances. Elle participe à la formation de l'esprit, au développement mental et l'amélioration de l'expression orale et écrite.

De la définition ci-dessus de la lecture, on se rend compte de la complexité du processus. Par conséquent, et dans le but de notre étude, nous concluons que la lecture est socialement un processus qui implique des contraintes qui signifient la réalisation d'un message imprimé.

Il va sans dire que le processus de l'écoute est préalable à celui de la lecture et la capacité de compréhension en lecture dépend de la compréhension du lecteur. On s'aperçoit que la relation entre l'écoute et la lecture est une relation étroite, parce que l'écoute rend l'élève conscient pour apprendre. La lecture n'est pas liée seulement à l'écoute mais aussi à l'écriture.

1.2. L'acte de lire

Qu'est ce que lire ?

Le petit Larousse dans son édition de 1964 note que lire c'est :

- Identifier et assembler des lettres.
- Parcourir des yeux ce qui est écrit ou imprimé, en prononçant ou non les mots.
- Prendre connaissance du contenu d'un écrit.
- Énoncer à haute voix un texte écrit.

Lire est un processus mental intellectuel qui interagit avec le lecteur pour comprendre ce qu'il lit, critique et utilise les moyens acquis dans les textes lus pour résoudre les problèmes rencontrés dans différentes situations orales ou écrites, « *Il existe des situations de lecture...l'acte de lire s'inscrit dans un processus d'énonciation où le sujet lisant a ses propres intentions de communication qui contribuent de façon non négligeable à prêter son sens au texte* » (D. COSTE, 1975 :12).

Selon J. M. DEFAYS (2003 :249) : « *Lire ne consiste pas à identifier des lettres. Quand nous lisons, nous saisissons des mots, des phrases et même des portions de textes de manière globale, quitte à revenir en arrière en cas de problème* ». DEFAYS démontre que la lecture permet d'apprendre la langue étape par étape ; mots, phrases ensuite, des paragraphes, de la maîtriser lexiquement et grammaticalement et incite à la créativité en s'exprimant par écrit.

La lecture présumée par DEFAYS est basée sur plusieurs points. Il voit qu'il est nécessaire que le lecteur exploite ses connaissances et pré-requis pour prédire la signification globale du texte. Ensuite, pour ne pas être déstabilisé par les obstacles et les difficultés dès la lecture, le bon lecteur devrait surmonter la difficulté et tolérer l'ambiguïté en espérant la signification par la suite.

« *Lire consiste aussi à émettre des hypothèses, puis à vérifier et à en émettre de nouvelles sur ce qu'on n'a pas encore lu. Cette démarche qui nous permet dès le début de la lecture d'accéder au sens global d'un texte, est beaucoup plus rentable que la lecture mot à mot* » ibid. Dans ce sens, l'auteur propose aux lecteurs des stratégies

d'apprentissage à la lecture pour atteindre leurs objectifs. Pour DEFAYS, l'approche globale des textes favorise le meilleur résultat de compréhension.

F. Smith(1975), A. Bentolia (1991) et S. Moirand (1991) sont parmi les chercheurs et les scientifiques connus par leurs rigoureux travaux sur l'apprentissage de la lecture . Ils ont porté dans leurs ouvrages des précisions et des éclairages sur les méthodes de son acquisition .

Et pour les débutants, il ajoute qu'ils doivent parcourir le texte en quête d'une information précise et hiérarchiser les données pour dégager les idées principales en évitant les détails. Le lecteur devrait aussi critiquer son texte, il analyse, évalue et interroge les données.

1.3. L'objectif de la lecture

Le premier objectif visé par l'enseignement de la lecture est la compréhension des textes ainsi que la constitution d'un lexique significatif.

Selon le dictionnaire pratique de didactique du fle de ROBERT (2008 :175), la lecture est le meilleur exercice de préparation à l'acte d'écrire. La résolution des difficultés de la langue passe d'abord par le contact quotidien et permanent avec les 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'écrit qu'il aura à reproduire (explicatif, argumentatif,...).

Pendant la lecture, le lecteur établit des liens entre les informations citées dans le texte et ses pré-requis, en saisissant d'autres idées et en corrigeant les phrases mal formées qu'on possède.

J.M.GABRIEL note que : « *Le but de la Lecture, c'est la compréhension des textes...l'enfant sait lire lorsqu'il avait découvert que les signes d'écriture ont un sens, les interprète comme l'expression d'une pensée* ». Lire guide le lecteur à comprendre le texte, il établit des relations entre les mots et phrases pour obtenir du sens (GABRIEL, 1973 :39).

La lecture vise à établir le contact de l'élève avec différents types et genres de textes, elle identifie les contextes et les buts de chaque texte. La compétence de lecture rend l'élève autonome et conscient dans la compréhension et le réinvestissement des acquis dans d'autres situations.

La lecture est ainsi une compétence essentielle à maîtriser si nous voulons devenir compétents dans tous les aspects. La lecture apporte tant au lecteur, de la grammaire et du vocabulaire et une compréhension de base du fonctionnement de la langue. Et la lecture ne saurait être d'une plus grande importance pour ceux qui veulent apprendre à écrire. Il y a une raison pour laquelle les enfants apprennent à lire avant d'écrire et ce n'est pas nécessairement que c'est la discipline la plus facile. C'est parce que la lecture enseigne à l'apprenant de la langue tant d'aspects qui deviendront utiles à l'écriture. Sans la lecture, un écrivain ne sait pas comment et où utiliser les mots et la façon dont les phrases sont formées. Sans la lecture, un écrivain serait virtuellement impuissant, même s'il avait les outils dont il avait besoin - les lettres et les mots - car il n'aurait pas les connaissances nécessaires pour le mettre en pratique.

1.4. La compréhension écrite

L'enseignement dépend principalement de la lecture. Malgré qu'un grand nombre de lecteurs font des lectures, cependant, ils n'assimilent que très peu. Il n'y a aucun doute que la formation scientifique et culturelle de la population a un impact significatif dans le processus d'assimilation, mais la méthode de lecture et la façon de traiter l'information affecte à un degré très élevé le niveau de compréhension et d'assimilation des lecteurs.

Grellet (1981 : 3) voit que la compréhension est le résultat du processus de la lecture : « *Extraire les informations requises de lui [le texte] aussi efficacement que possible* ». Dans un texte, l'information est codée par l'écrivain lui-même, elle est transmise à un public spécifique pour la décoder. Et si le lecteur n'arrive pas à comprendre le sens du texte, il n'aura pas atteint de nouvelles informations.

En plus, la majorité des chercheurs ont partagé le même point de vue, c'est le fait que la compréhension est la substance du processus de la lecture. Nuttall (1982 : 22) confirme que : « *La compréhension est essentielle dans le processus de la lecture ... [elle] doit être au centre de notre enseignement* ».

Comprendre un texte est l'opération de créer une relation entre le texte et ce qui a été déjà connu. De plus, il est impossible d'accéder à une compréhension identique, car ni le niveau ni l'environnement des lecteurs ne sont les mêmes, donc la construction du sens renvoie à la situation et la position des lecteurs. Vinger (1979 :38) mentionne que : « *La compréhension c'est d'une part, se donner une représentation interne profonde de la phrase. Et d'autre part, mettre cette représentation avec une série d'informations complémentaires pour interpréter la phrase.* »

Il y a sans doute des obstacles qui empêchent le lecteur de comprendre et de continuer à se concentrer, et parmi ces obstacles, on rappelle par exemple : la dispersion de l'esprit et se laisser emporter par des idées secondaires. La bonne concentration ne laisse aucune place à la dominance des pensées aléatoires qui entravent le cheminement des idées.

Enfin, si le lecteur dégage le paratexte, le contexte et le cotexte, il lui sera facile d'arriver à la compréhension. Il est important pour comprendre la signification de faire des inférences dans le but de découvrir ce que ne dit pas le texte.

1.5. L'acte de lire et son apprentissage en classe

Pas à pas, dès le primaire, l'individu apprend la pratique de la lecture car il a besoin du savoir. La lecture appelle l'attention, la perception, la mémoire, la compréhension, l'appréciation et l'émotion. Lire c'est le fait de comprendre le sens des mots et des structures pour identifier les buts de l'écrivain et aboutir à identifier les principales idées.

Sans oublier la lecture pour le plaisir qui est principalement pour le plaisir. Elle englobe un large éventail de genres et de publications, et comprend à la fois la fiction et la non-fiction. De même, la fiction est souvent considérée à lire pour le plaisir mais peut également être lue pour les études universitaires. La lecture pour le plaisir ne se limite plus au décodage du mot imprimé, mais comprend de plus en plus la lecture entre les lignes.

Les études démontrent que l'apprentissage de la lecture conduit à une variabilité entre les élèves et pour le même élève. Les recherches faites par L. RIEBEN (RIEBEN, PERFETTI :1989), arborent une variabilité primordiale entre les élèves d'une même classe et chez un même élève lors de son apprentissage. Par ailleurs, les stratégies d'apprentissage se différencient d'un élève à un autre.

L'apprentissage de la lecture est très bénéfique dès le jeune âge de la personne. Lire dans une langue étrangère ouvre la porte au jeune pour développer ses connaissances antérieures et enrichir son bagage linguistique. D'après ONL¹ 1998 : « *Apprendre à lire, c'est développer les habiletés dans deux domaines : l'identification des mots écrits et le traitement du sens pour la compréhension des textes* ».

Plusieurs élèves ne savent même pas lire les mots, ainsi que l'identification des mots ne suffit pas à comprendre les phrases, ils doivent également maîtriser leurs valeurs lexicales, syntaxiques et les marques de cohérence. Des enseignants de français (Lycée Bouazza Miloud-Maghnia) déclarent que la majorité de leurs élèves lisent bien, mais ils ne comprennent plus ou moins rien de ce qu'ils lisent.²

La lecture est l'une des compétences les plus importantes développée par l'école pour les élèves, à travers laquelle ils peuvent se connecter avec d'autres cultures, civilisations, et acquérir toutes sortes de connaissances. Elle élargit le cercle de l'expérience de l'élève, développe ses capacités intellectuelles et affine ses goûts.

La compréhension est le résultat du processus de la lecture grâce à la collecte d'un ensemble d'informations et idées. Bien que de nombreuses définitions peuvent être attribuées à la lecture, la compréhension du texte vise indépendamment le lecteur d'être un lecteur de LP / LS / LE. Le message codé dans un texte par un scripteur invite notamment les lecteurs à le décoder. La lecture dans une langue étrangère ou seconde rend le scripteur de la langue première, un scripteur de la langue étrangère.

Si le lecteur ne parvient pas à reconstruire le sens voulu, il ne pourra pas atteindre ses objectifs de lecture, car l'élément de la compréhension est le plus important dans cette opération, c'est exactement l'essence du processus de la lecture. Nuttall (1982 : 22) confirme que : « *La compréhension est essentielle pour le processus de la lecture ... [elle] doit être au centre de notre enseignement* ». Par conséquent, le décodage de ce qui est écrit ne signifie pas nécessairement la compréhension, de sorte que la compréhension est la mise au point de l'instruction de la lecture.

¹ ONL : Observatoire Nationale de la Lecture.

² Suite à l'enquête menée auprès des professeurs de français du lycée où j'ai collecté mon corpus d'étude et par le biais d'un questionnaire. La plupart de ces enseignants interrogés ont déclaré qu'être un bon lecteur c'est évidemment, être un bon "décodeur", mais ce qui est important aussi et surtout de comprendre ce que l'on lit.

Le manuel scolaire ne répond pas aux intérêts ni aux goûts des élèves. 92 % des enseignants de français interrogés dans cette recherche trouvent que les textes supports choisis sont ennuyants et peu captivants. Ils préfèrent chercher d'autres textes qui attirent leurs élèves en prenant en considération quelques critères comme : l'actualité, la modernisation, le ludique,...

Bien que le but de notre étude soit d'explorer l'influence de la lecture pour l'amélioration des écrits des apprenants, il nous semblait important de préciser la nature du processus de la lecture. Comme synthèse à ce qui a été développé avant, nous pouvons dire que la lecture est l'interaction entre le lecteur et le texte au cours de la lecture.

1.6. L'élève algérien et sa relation avec la pratique de la lecture

La lecture est l'une des compétences d'apprentissage qui joue un rôle très important dans le progrès du niveau d'instruction de l'élève, elle ajoute beaucoup plus à son compte linguistique. L'absence de lecture dans le programme quotidien de l'élève, nous a imposé d'en connaître les causes. Pour cela, nous avons posé la même question aux élèves et aux enseignants afin de recenser l'origine du problème : "Pourquoi les élèves ne lisent pas ?"

La majorité des enquêtés du côté des élèves que nous avons interrogés, ont convenu que le volume horaire et la surcharge du programme scolaire actuel provoquent une forte pression qui ne laisse pas l'occasion et le temps à l'élève de lire en dehors du cadre scolaire. A la fin de la journée et après huit heures d'étude, l'élève est très fatigué.

Du côté des professeurs, nous avons posé la même question et ils ont parlé des mêmes raisons qui éloignent les élèves des bibliothèques scolaires. Les enseignants ont déclaré aussi qu'ils ne trouvent pas les livres dont ils ont besoin pour préparer leurs leçons, parce que les bibliothèques scolaires contiennent principalement des annales de soutien tandis que les livres scolaires qui prennent en charge les connaissances des élèves n'ont aucune place sur les étagères de la bibliothèque.

L'élève au secondaire est dans le cas de la formation de la conscience, et il a besoin d'aide pour le guider et le soutenir, afin d'être motivé à la pratique de la lecture. Mais le programme actuel ne lui permet pas le développement de ses connaissances en

dehors de l'école, c'est pour cette raison que la pensée et les connaissances de l'élève restent très limitées.

Laura BURATTI dans le journal le Monde (2014), «Les jeunes lisent toujours, mais pas des livres » elle note que l'élève, en allant à l'école, porte sur son dos 15 kilogrammes de manuels scolaires toute la journée, donc le poids physique devient aussi un poids psychique et une contrainte. Sans oublier que les réseaux sociaux et les médias ont beaucoup plus rempli les espaces de solitude pour lire.

En vacances et après une année très fatigante, l'élève n'a plus l'envie de lire. Il n'est pas obligé de lire, car la lecture n'est pas un moyen de divertissement ou de distraction. La technologie de l'information a détérioré le goût de l'élève à lire un livre et avec le progrès scientifique l'élève devient branché avec ce qui est amusant. L'élève aime passer son propre temps dans les salles de jeux, sur internet, en regardant la télé,...

L'élève en classe pratique la lecture de temps en temps conformément au développement du programme. Sa réussite dans la lecture demande la présence de certaines conditions préparées par l'enseignant et adaptées à chaque situation. En premier lieu, l'élève devrait être motivé à l'acte de lire en lui préparant des supports textuels qui suscitent la curiosité de comprendre et le désir de découvrir.

En second lieu, le travail individuel ou bien la lecture individuelle n'attire pas l'attention de la majorité de nos élèves car tout simplement, ils préfèrent former des groupes et les enseignants acceptent dans la plupart du temps ce désir. L'interaction dans les tâches scolaires donne plus de chance aux élèves surtout timides d'agir et interagir entre eux et ouvre le chemin à l'esprit de compétition et la recherche. Les professeurs n'encouragent pas la démarche du travail collectif ou en groupe en classe, car pour eux, il n'engendre de cette fréquentation que du bruit.

En dernier lieu, plusieurs élèves n'acceptent pas de lire en classe car ils ne maîtrisent pas la lecture-déchiffrage et n'ont pas la confiance en soi. La possibilité de tomber dans l'erreur reste existante et fréquente, donc pour eux lire correctement et sans fautes ne dure pas longtemps, et ils se trouvent dans une impasse.

2. La relation lecture-écriture

Le but de ce chapitre est de synthétiser les hypothèses de base qui sous-tendent le lien entre la lecture et l'écriture. En outre, nous allons discuter de certaines recherches menées sur la base de cette liaison et les techniques utilisées pour l'appliquer.

Ecrire est le fait d'acquérir la capacité de transmettre une idée ou des idées aux autres par écrit, en utilisant les compétences linguistiques avec un engagement envers les règles de l'écriture. L'écrit est l'activité d'expression inclusive qui investit les acquis en employant les différentes méthodes d'expression, en utilisant les règles de l'écriture et la ponctuation. (Cette activité occupe une place importante dans le programme scolaire).

L'expression écrite met en lumière les idées de l'apprenant, aborde des sujets liés aux domaines de sa vie et ses intérêts, raconte quelque chose de sa créativité et développe l'imagination. L'écriture chez les élèves est une compétence liée habilement à la lecture. L'écrit est un bon indicateur pour détecter si l'élève a eu des problèmes avec la lecture ou la langue.

Mais il existe également d'énormes différences entre les deux disciplines, ce qui peut rendre difficile la compréhension d'un bon communicateur et vice versa. Bien sûr, la lecture consiste à interpréter ce que quelqu'un d'autre a écrit dans une langue tandis que l'écriture consiste à créer soi-même la langue pour que les autres la lisent.

2.1. Lire/écrire, un phénomène d'interaction selon des théoriciens

Lecture et écriture ont été considérées comme des compétences linguistiques distinctes soit en L1 ou L2. Cependant, des travaux plus récents viennent de rendre compte de la relation entre les deux compétences.

En classe, les activités de langue, grammaire, orthographe, conjugaison et vocabulaire servent toujours l'acte d'écrire. Après que l'élève observe, lit, compare et analyse plusieurs textes du même genre, il se charge de créer son propre produit. Dans ce cas, l'élève est motivé pour écrire, grâce à la disponibilité et la maîtrise de ses besoins des apprentissages linguistiques. Enfin, on peut dire que l'écriture est le fruit de la lecture ; « *Lecture et écriture forment un couple indissociable. L'apprentissage de la première est un préalable obligatoire à celui de la seconde.* » (J.P. ROBERT, 2008: 116).

Lecture et écriture sont : « *des activités qui ne s'opposent pas ; bien au contraire, elles s'enrichissent l'une l'autre et contribuent à développer chez l'apprenant des stratégies d'apprentissage complémentaires, indispensables à la mise en place d'une compétence de communication en langue étrangère* » (MOIRAND, 1979 : 163). Ainsi, compréhension et expression sont des activités qui se complètent, l'une l'autre. Cette complémentarité aide l'élève à investir ses acquis et à les développer en se préparant à produire un écrit.

Joachim DOLZ (1994) a pu démontrer que le travail effectué en production sur l'argumentation est le résultat des capacités développées par la lecture d'autres textes relevant du même type.

Pratiquement, ce qui nous intéresse est le fait de lier les deux actes, comme le préconise D. LECLAIR (1992), cité par O. SEOUD (1997 :167) « *L'écriture à la lecture, la pratique de celle-ci à l'apprentissage de celle-là, et tous les enjeux de cet apprentissage* ». Selon le contexte du sujet à produire, l'élève active un certain nombre de connaissances, l'acte de lire et d'écrire représentent une complémentarité infinie afin d'acquérir et diversifier son savoir.

Romaine ZUFFREY traite le sujet du passage de l'acte de lire à l'acte d'écrire en renforçant son étude par le modèle de FRITH (1985), qui démontre la nécessité d'un va-et-vient entre lecture et écriture. Donc, la lecture est un exercice de préparation à l'écrit.

Isabelle GRUCA (1995 : 183) définit la relation lecture – écriture de la façon suivante :

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

L'auteur nous explique la contribution de la lecture dans le développement de la qualité de l'écrit en donnant comme exemple le texte littéraire mais cette articulation reste existante pour d'autres typologies de textes.

Nous savons tous que la lecture et l'écriture ne sont pas innées, par contre elles sont enseignées. En plus, comprendre un texte peut varier d'un lecteur à l'autre. En outre, comprendre un texte donné diffère d'un lecteur à l'autre et une compréhension identique est impossible à atteindre. Par conséquent, le sens construit par le lecteur est relatif.

Dans la mesure où la lecture et l'écriture sont deux processus linguistiques, on peut supposer la relation entre elles. Toutefois, la nature exacte de cette relation ainsi que l'influence des méthodes d'enseignement spécifiques et des activités scolaires sur leur développement n'ont pas encore été déterminées.

En plus, pour renforcer l'apprentissage, la combinaison de la lecture et l'écriture dans la classe peut améliorer l'apprentissage des deux compétences (HUDSON, 2007). Il est précisé que « *L'écriture ne doit pas être isolée comme une activité cognitive ou académique, car elle est fondamentalement tributaire de la lecture* », (FERRIS, HEDGCOCK, 2005 :31). L'enseignement de l'écriture devrait être fondé sur la lecture.

D'autre part, l'impact de la lecture sur l'écriture a été traité par différents chercheurs. L'écriture comme une compétence productive a besoin de la lecture comme une compétence réceptive comme le prétend HARMER (2001 : 251) :

Un travail productif ne doit pas toujours être imitatif. Mais les étudiants sont grandement aidés en étant exposés à des exemples de l'écriture et de parole qui montrent certaines conventions (...) ».

Un individu acquiert la partie la plus importante de ses connaissances grâce à son écoute et ses lectures. En d'autres termes, la manière dont une personne perçoit le monde est directement proportionnelle au niveau de ses habitudes d'écoute et de lecture. La lecture, l'une des compétences linguistiques de base, influence des personnalités, des valeurs et des intérêts des individus. Cette influence pourrait créer des changements affectifs. Et comme le dit SEVER, (2004 : 16), la lecture des individus de textes écrits leur permet de rencontrer avec différentes manières l'émotion, la pensée et l'action.

En classe, les élèves devraient avoir la possibilité de faire usage de ce genre de partage (lecture-écriture). Par la liaison entre lecture et écrit, ils peuvent intégrer l'idée d'une véritable communication par laquelle le lecteur et le scripteur interagissent. La relation lecture et écriture est une question de consommation et de production.

Les élèves qui lisent savent plus l'importance de l'interaction lecture-écriture. Dans ce cas, le rôle de l'enseignant est primordial, car il devrait planifier des activités de lecture afin d'aider d'abord, ses élèves à surmonter leurs difficultés et prouver ensuite aux élèves inconscients que ce lien aboutit à des résultats positifs qui conduisent à 'lire pour mieux écrire'.

Le document d'accompagnement du nouveau programme de français de la 5^{ème} A.P annonce que l'amélioration de l'écrit se réalise à travers l'activité de lecture/compréhension. Cette démarche peut renforcer les acquis antérieurs des apprenants pour une maîtrise du code et une construction du sens. Il faut donner aux élèves le goût de lire puisque, nous n'avons plus à le démontrer, la lecture est le point de départ pour la production écrite. Elle vise la préparation et la compréhension ainsi que l'acquisition des connaissances.

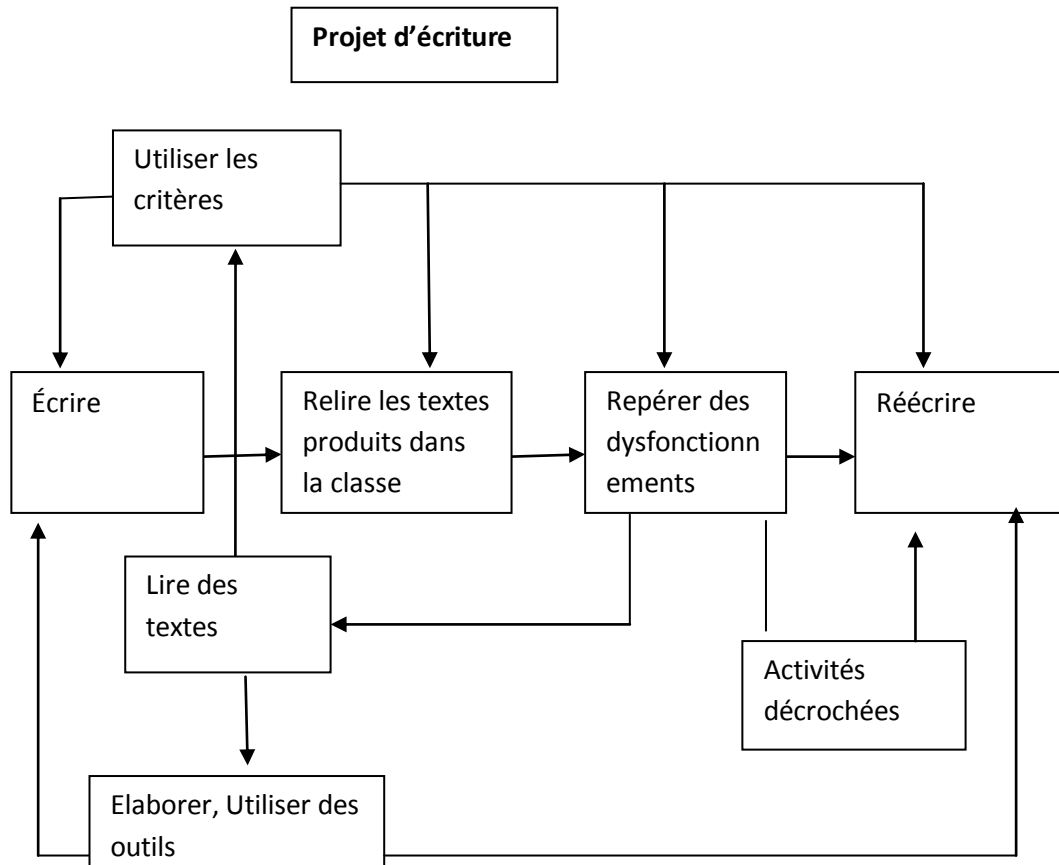
Le matériel de lecture devient plus abstrait, il présente un vocabulaire plus étendu et plus technique. L'élève devrait non seulement acquérir de nouvelles connaissances, mais il devrait aussi analyser le texte de façon critique et parvenir à un taux de lecture optimal compte tenu de la difficulté du matériel et du but de la lecture¹. (2009 :11).

2.2. Selon le Modèle du groupe EVA

Le groupe EVA² arrive à l'idée que, pour aboutir à un écrit correct l'élève devrait lire afin d'exploiter les outils nécessaires pour savoir écrire. La lecture est une phase et condition de préparation obligatoire préalable à l'écrit.

¹ Document d'accompagnement au nouveau programme de français 5^{ème} AP.

² EVA : Dans, Evaluer les écrits à l'école primaire, le groupe EVA a pu apporter, avec des réponses concrètes, les éléments d'évaluation nécessaires à la régulation des activités d'écriture. Ce livre se présente sous la forme d'une double série de fiches : des fiches de didactique qui permettent de cerner les questions et des fiches d'activités qui donnent les moyens de travailler dans la classe.



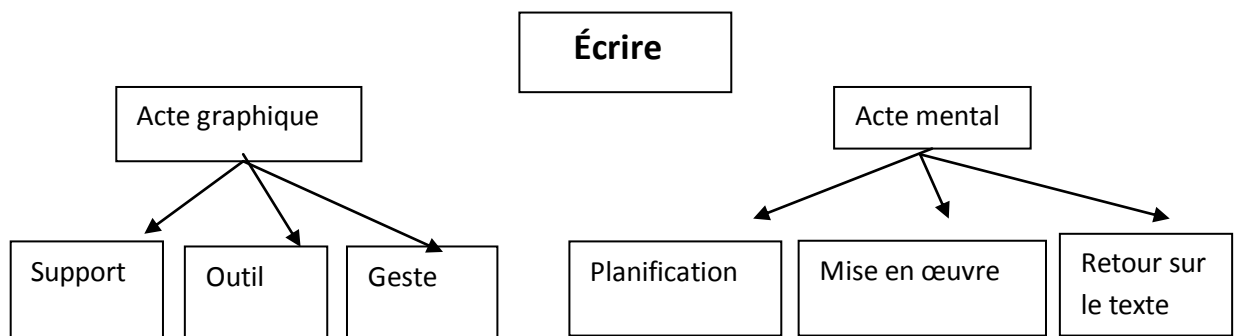
« Evaluer les écrits à l'école primaire »

Groupe EVA. Éd. Hachette- Education, coll. Didactique, 2005.

2.3. Ecrire dans la classe : les composantes de l'écrit selon Nathalie

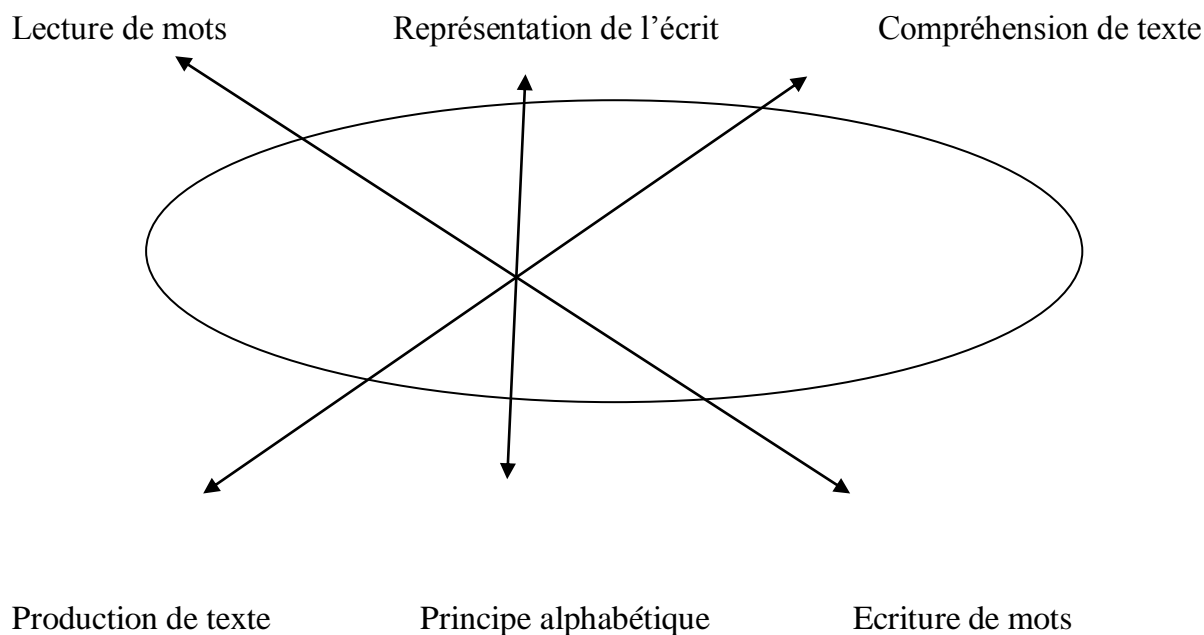
ZULEMANIAN

En s'exprimant par écrit, l'élève se trouve en situation de reproduction des textes en classe soit par ajout, suppression ou modification. L'écrit associe un ensemble d'actes graphiques et mentaux. Le retour sur les textes lus est l'une des composantes primordiales d'un écrit. Le schéma de Nathalie ZULEMANIAN nous démontre que la lecture est un référent utile qui aide à écrire.



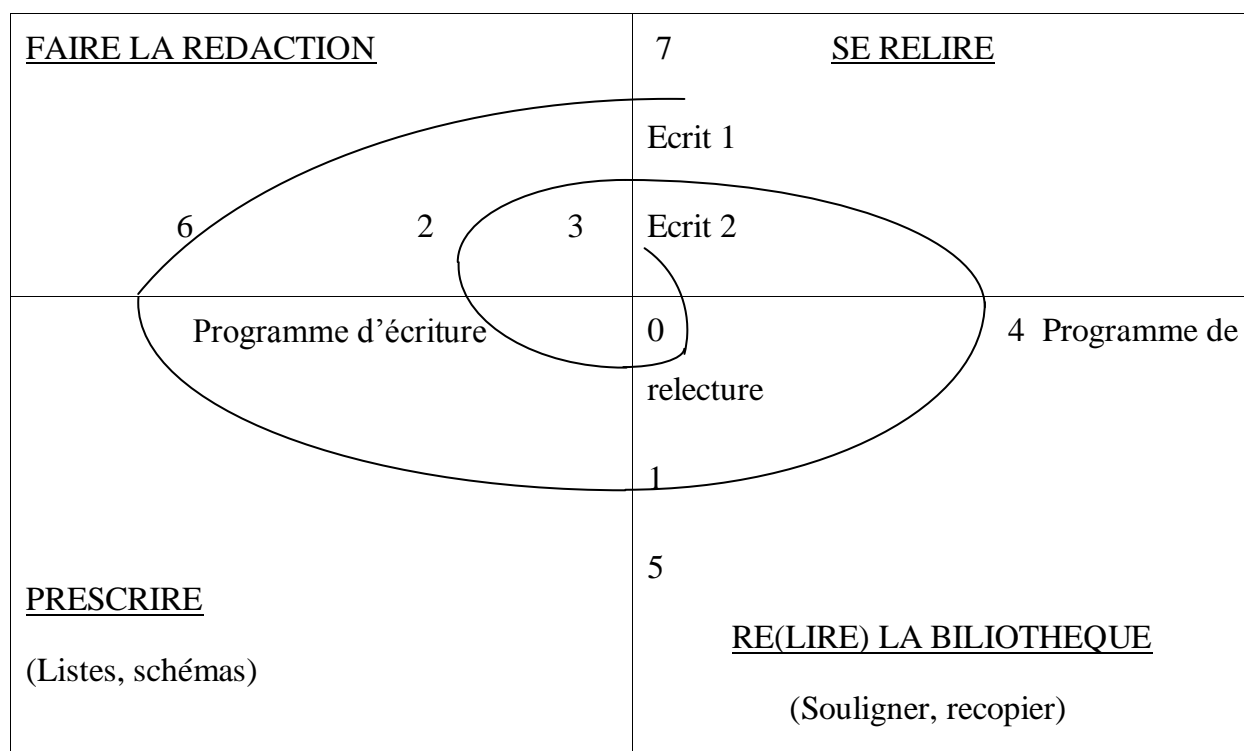
2.4. Le Schéma de Michel FAYOL

Ce schéma aborde la relation lecture-écriture. Si l'élève lit un texte, il fait des efforts pour atteindre une certaine compréhension et saisie de mots dans sa mémoire pour les réinvestir après dans une situation d'écrit dans le même contexte.



2.5. La spirale d'écriture- Lecture- Réécriture

Le schéma ci-dessous présente le processus d'écriture selon Claudette ORIOL-BOYER. Cette auteure confirme qu'une pratique personnelle écrite est le résultat d'un ensemble d'opérations effectuées (lectures et réécritures)



Claudette ORIOL-BOYER affirme que : « La spirale désigne un enchaînement d'opérations effectué par l'écrivain lorsqu'il tente de produire un texte. Chaque cadran représente un type d'opération : il y a, globalement, une succession obligée mais :

- Certaines phases peuvent être sautées, d'autres comporter, en leur sein, en micro-séquence, telle ou telle autre (par exemple, au moment même où l'on se relit, on peut, en quelques secondes se référer à un livre et changer un mot, tout en se maintenant principalement dans une activité de relecture) ;

- Toute phase peut avorter et ne pas amener la suivante (c'est l'échec, le découragement, l'acceptation d'un comportement velléitaire).

Segment (0-1) : parcours de lecture toujours déjà effectué qui permet l'émergence d'un projet d'écriture.

Segment (1-2) : constitution d'un programme d'écriture (il s'établit à la suite de plusieurs travaux scripturaux préparatoires : listes de mots, copies de citations, schémas de compositions, morceaux de phrases, etc.).

Segment (2-3) : écriture (rédaction) qui permet la venue d'un premier texte.

Segment (3-4) : temps de relecture, convocation d'autres textes dont la (re) lecture pourrait aider à poursuivre ou améliorer la première version.

Segment (4-5) : lecture des textes d'appui.

Segment (5-6) : écritures préparatoires.

Segment (6-7) : réécriture (nouvelle version).

De versions en versions, le parcours se reproduit jusqu'à ce que la différence entre deux versions soit tellement minime que l'on arrive à parcourir non plus une spirale mais un cercle.

Selon les phases de travail en cours, on sera plus proche de la copie ou du travail de rédaction (synonyme ici d'amélioration). Le procès de lecture-écriture fait basculer d'un sens à l'autre : le trajet s'accomplit depuis l'art du rapt jusqu'à celui de la rature » (ORIOLE-BOYER : 1989).

Enfin, la lecture des textes d'appui est l'un des auxiliaires indispensables qui assure le bagage linguistique nécessaire et convenable pour une production écrite bien déterminée. Bref, nous pouvons dire que la réussite dans l'écrit est le résultat de la coopération de la lecture des textes, et toute pratique de production soit orale ou écrite devrait être associée à un apprentissage acquis à partir des recherches qu'on peut trouver dans un important référent qui est la lecture.

En écrivant, l'élève devrait s'appuyer sur ses connaissances et ses lectures confrontées, car elles sont sa source d'inspiration. D'après PELLUARD (2006-2007 :23) : « *Il n'y a pas de véritable créativité dans l'écriture : tout le monde « copie » quelque chose, écrit par rapport à ce qui existe déjà. C'est pourquoi la mémoire du rédacteur joue un rôle essentiel dans le processus d'écriture* ».

Le groupe EVA, énonce que lire est indispensable pour mieux écrire et « *Si cette condition n'est pas remplie, il y a soit blocage complet, c'est-à-dire impossibilité d'écrire, soit contresens. Celui-ci se produit lorsque, n'ayant pas à sa disposition les éléments nécessaires, le rédacteur conscient ou non de ce manque, prend appui sur d'autres caractéristiques qui sont déjà connues de lui, mais qui correspondent à un contexte ou à*

un enjeu différents. Chez le jeune enfant, le problème consiste précisément à mettre en place ces références qui lui permettront de s'engager dans le processus d'écriture ».

2.6. L'interaction lecture-écriture en littérature

Au cours des dernières décennies, la relation entre la lecture et l'écriture et le rôle de la lecture dans le développement de l'écriture ont été explorés par un certain nombre de chercheurs de divers points de vue.

La relation lecture-écriture en littérature tourne autour d'une série de débats. JACKSON (2009 :154) l'a noté : *« Comment les chercheurs sont allés à propos des recherches sur les liens entre la lecture et l'écriture, est basée sur si elles voient la lecture et l'écriture comme la consommation par rapport à la production, comme la construction du sens d'un texte et la construction d'un texte de transmettre un message, ou les deux en créant une conversation ».*

Alors que de nombreuses recherches sur la relation lecture - écriture tels que les travaux de ALICE, S. HORNING et Elizabeth W. KRAEMER (2006 :26-27) ne se rallient pas avec un point de vue exclusif, trois grands modèles d'enquête sont utiles à la définition des approches théoriques actuelles aux pratiques de lecture- d'écriture.

Le premier modèle d'enquête, la consommation par rapport à la production, suppose que la lecture est une pratique exclusivement définie par l'absorption passive des sens d'un texte. D'autre part, l'écriture est une pratique spécifiquement définie comme un processus de création où le sens est produit activement. La consommation par rapport au modèle de production perçoit des connexions de lecture et d'écriture extrinsèque et dualiste.

Le deuxième modèle d'enquête assure que la lecture et l'écriture ont le potentiel de produire: soit par construire du sens à partir d'un texte ou en construisant un texte pour transmettre le sens. Grâce à ce point de vue, la lecture et les rapports à l'écriture sont examinés dans le contexte de leurs caractéristiques génératives partagées.

Enfin, le troisième modèle d'enquête démontre que la lecture et l'écriture sont à la fois consommation et production. Ce modèle conversationnel souligne les relations réciproques inhérentes entre les deux pratiques, dont le sens demande une réflexion.

Traditionnellement, la théorie et la recherche concernant la lecture et l'écriture ont été traitées séparément dans l'enseignement supérieur aux États-Unis, et comme conséquence, les programmes scolaires ont évolué dans des disciplines distinctes sans trop de dialogue, mais les éducateurs suggèrent une relation inhérente entre la lecture et l'écriture. Cependant, en raison de la bifurcation de ces sujets, la plupart des chercheurs et des éducateurs n'ont, historiquement, qu'indirectement abordé des liens et des relations inhérentes profondes dans leurs-recherches programmes, que TIERNEY et LEYS (1986 :23-24) ont fait valoir en 1980 sont toujours valables aujourd'hui:

« Au passé, ce qui semble avoir limité notre appréciation de relations lecture-écriture a été notre point de vue. En particulier, le sentiment qu'il existe une corrélation unique générale répond à la question de savoir comment lire et écrire sont liés a envahi une grande partie de notre réflexion. Nous sommes convaincus que l'étude des relations lecture-écriture consiste à apprécier la façon dont la lecture et l'écriture se travaillent ensemble en tant qu'outils pour le stockage de l'information et la recherche, la découverte, la pensée logique, la communication, et l'auto-indulgence. En plus, l'alphabétisation est, lorsqu'un individu utilise la lecture et l'écriture de concert à telles fins. En effet, avoir justifié l'intégration de la lecture et de l'écriture équivaut à avoir validé la nature et le rôle de l'alphabétisation dans la société ».

2.7. La relation lecture-écriture dans la classe de langue

Lire-écrire dans une langue seconde ou étrangère n'est pas facile pour l'élève. Tout d'abord, le manuel de français à l'école algérienne pose assez de débats autour de son rôle, son utilité et son efficacité pour l'apprentissage des élèves.

En plus, l'élève devrait se familiariser avec tous les types de textes afin de pouvoir répondre aux difficultés de l'écrit rencontrées lors de la rédaction d'une expression écrite. TAUVERON souligne que : *« En mettant la lecture au service de l'écriture, le danger n'est pas mince de voir la logique du lire pour écrire occulter la logique du lire pour lire, de ne plus faire lire que des textes qui répondent aux problèmes d'écriture rencontrés, c'est-à-dire des textes conformes au prototype supposé du texte à produire, ou de ne faire lire dans les textes que ce qui est susceptible de servir à l'écriture »* (Catherine TAUVERON,2003 :2).

Certes, la relation lecture- écriture concerne l'apprentissage de tout type de texte, cet apprentissage est mutuel, nous apprenons à lire en écrivant et nous apprenons à écrire en lisant. Alors, pour que l'élève soit un bon lecteur, il devrait renforcer ses capacités et compétences à travers les activités d'écrit, et à partir les activités de lecture, il peut construire du sens et devenir un bon scripteur.

La lecture sera efficace si elle peut résoudre les difficultés et les problèmes de l'écrit. Donc, il est nécessaire de limiter les besoins de l'écrit soulignés par le professeur et l'élève avant d'aborder le choix de la lecture.

Isabelle GRUCA et Jean-Pierre CUQ ont aussi relié l'ensemble lecture-écriture, et de cette liaison est née la progression de la compétence écrite, ils annoncent que : « *écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère* » (GRUCA, CUQ, 2002 :182).

La lecture devrait être un exercice décisif afin d'appréhender les autres apprentissages linguistiques; Yves Reuter constate que « *L'analyse des représentations d'élèves de quatrième et troisième confirment nettement cela (relation : lecture- écriture) pour eux lire aide à écrire mais l'inverse n'est pas le cas* », (REUTER, 1995 :5).

D'après les spécialistes du domaine de l'enseignement, l'accès au texte sera abordable et à la portée de l'élève, si ce dernier connaît 80% de la quantité d'informations. « *On ne comprend pas bien un texte que si l'on possède déjà 80% des informations qu'il contient.* »¹ .

En production écrite, l'élève se trouve en situation de reproduction et de réécriture de ce qui a été déjà appris de ses lectures, de l'oral,... « *Les apprenants comprennent mieux ce qui leur est demandé en lisant des textes semblables à ce que l'on attend d'eux en termes de production écrite qu'en lisant une description de la tâche en question* »².

3. De la contribution de la lecture à la cohérence des écrits

Certes, l'acte de lire favorise une succession d'actions au lecteur, il lui montre la lecture entre les lignes afin de découvrir le contenu et la forme de ce qui a lu.

¹ HÉLÈNE BENARD ,In Revue COLLEGE N°8.Oct.1985.

² Division des Politiques linguistiques, www.coe.int/lang/fr, 2009, p.4.

3.1. Définition de la cohérence

La cohérence est obtenue lorsque les phrases et les idées sont liées correctement. Un écrit sans cohérence peut inhiber la capacité d'un lecteur à comprendre les idées et les principaux points de cet écrit. La cohérence permet au lecteur de se déplacer facilement d'une idée à l'autre, d'une phrase à l'autre et d'un paragraphe à l'autre.

La cohérence est une composante non négligeable dans l'écrit, elle peut éclaircir le sens d'un énoncé et éviter l'ambiguïté. Les élèves ne savent pas la notion de cohérence, cette dernière apparaît pour eux comme un terme compliqué ou qui a plusieurs sens à la fois, styles, structure de la phrase, enchaînement d'idées, sens juste ou plus encore une construction de sens.

La cohérence est une branche du domaine de la grammaire de texte, elle améliore le niveau de la langue des apprentis. L'ensemble de ses règles donne le sens à ce qui est écrit. J. LEMIEUX déclare que :

« La cohérence textuelle n'est pas une approche; c'est plutôt un cadre de présentation du langage qui relève de la grammaire de texte dont parlent les recherches récentes en linguistique. Cette perspective m'apparaît apporter une aide au développement de l'esprit de la langue. Les faits de langue se rattachent à un cadre : celui de la notion de texte et des quatre règles qui en assurent la cohérence : la relation, la répétition, la progression et la non-contradiction. Dans cette perspective, le rôle des éléments se clarifie et devient plus significatif. De plus, l'élève est constamment amené à réfléchir pour saisir ce rôle dans les textes qu'il lit et dans les textes qu'il produit » (J. LEMIEUX, 1987 : 180).

3.2. Les outils servant à la cohérence

La connaissance des moyens aidant à communiquer un texte cohérent facilite la tâche de rédaction aux scripteurs. (REICHLER-BEGUELIN, DENERVAUD, JESPERSEN 1990 :22) signalent que :

- *Les substituts lexicaux : ce sont des noms ou groupes nominaux qui peuvent nommer dans un texte donné un même personnage ou un objet.*
- *Les substituts syntaxiques : ce sont tous les pronoms et les adjectifs possessifs ou démonstratifs.*

- *Les articulateurs* : ils organisent le texte et assurent des relations entre les paragraphes, des phrases ou des éléments de phrases. Cette classe de mots regroupe : les conjonctions de coordination ou de subordination, les adverbes, et les prépositions.

- *La sélection de vocabulaire* : elle concerne le choix de mots se rapportant à une même réalité concrète ou abstraite.

- *Le choix des temps verbaux* : il ne s'agit pas uniquement de savoir conjuguer correctement les verbes, mais de choisir le système de temps adéquat au type d'écrit.

La cohérence du texte est reliée à la présence des outils nécessaires qui contribuent à la compréhension des écrits du scripteur. Alors, les outils de la cohérence assurent la progression thématique du texte.

3.3. Définition de la cohésion

La cohésion est clairement une condition nécessaire pour l'adéquation des textes. Elle concerne la liaison locale du texte par des règles de grammaire. Mohammed ALKHATIB définit la cohésion de la façon suivante : « *La cohésion se manifeste au niveau local, phrase à phrase (connecteurs temporels (quand, alors), connecteurs spatiaux, connecteurs argumentatifs (mais, or, toutefois, ...). Elle concerne plutôt la forme et suppose le respect des normes morphologiques et syntaxiques* » (2012: 47).

BEAUGRANDE et DRESSLER voient qu'il existe une cohésion si : « *les séquences des phrases qui composent la superficie textuelle sont interconnectées à travers les relations grammaticales comme la répétition, les formes pronominales, la coréférence, l'élision ou la connexion* » (1997:12).

Prenant l'exemple ci-dessous de l'écrit de la copie 10 où l'élève scripteur n'a pas fait attention à la cohésion du texte en reliant les phrases par des connecteurs entre les différents arguments pour exprimer la liaison entre les idées.

Copie 10 :

La violence est partout, il devenir de plus en plus.

La violence il y a beaucoup dans les écoles et les city. La violence est danger pour les élèves et les enfants et les grandes.

Les gens poussent la violence qui devenir plus en plus violent .

La violence → le mort.

Un autre exemple de manque de cohésion se trouve dans la copie 05. Là l'élève n'a pas remplacé les gens par un substitut afin d'éviter la répétition et garder dans la compréhension de la chaîne de référence.

Copie 05 :

Les gents souffrent à cause de la violence qui est partout, mais aussi elle poussent les gens à devenir de plus en plus violents.

Et en trouve des gens qui utilisent cette violence dans toutes les manières comme :

Le comportement de l'homme de la rue, lorsque il mesure un mètre quatre vingt cinq et il pèse cent kilos par exemple .

3.4. Cohérence et cohésion

La distinction entre cohérence et cohésion est bien claire, la première s'appuie sur l'adéquation et la progression entre les idées tandis que le sens de la deuxième notion tourne autour la liaison globale et l'enchaînement des mots et des phrases. ALKHATIB les définit ainsi :

Jean-Paul BRONCKART (2002) signale que : « *la notion de cohérence est souvent confondue avec celle de cohésion. La distinction entre ces deux notions peut néanmoins être clairement établie sur la base suivante. La cohérence désigne certains des effets de signification produits par un texte (unicité et intelligibilité) ; elle a donc trait au niveau du signifié du texte. La notion de cohésion désigne certains des mécanismes linguistiques*

qui sont utilisés pour produire cet effet de cohérence ; elle a donc trait au niveau des signifiants mobilisés dans le texte ». Les deux aspects sont en relation et inséparables, chacun complète l'autre.

Nicolas CAMPION (2002) voit aussi que : « *Cohérence se distingue de cohésion qui désigne la contribution de différents marqueurs linguistiques à la construction de la cohérence, cette contribution n'étant pas toujours indispensable* ». Un texte peut être cohérent sans marque de cohésion, comme il peut contenir des marques de cohésion sans être cohérent.

Les opinions sur la distinction entre cohérence et cohésion se multiplient, cependant, d'autres didacticiens du domaine de la grammaire de texte voient qu'il existe une relation entre les deux notions, A. NABTI (2002 :3) remarque que la cohésion est la base de la cohérence : « *la cohérence s'appuie sur la cohésion mais fait aussi intervenir des contraintes globales attachées en particulier au contexte, au genre de discours* ».

3.5. La cohérence et son apprentissage en classe

Il n'y a plus de séances consacrées à la cohérence en classe. Mohammed ALKHATIB cite que le vocable de cohérence n'est pas neuf mais son utilisation est très limitée : « *Beaucoup d'enseignants déplorent le manque de cohérence des textes produits par les élèves. On lit presque dans toutes les grilles de correction : « Le texte doit être cohérent ». Mais qu'est-ce que cela veut dire pour l'élève ? Rares sont les manuels, les livres, les articles qui ont été consacrés à la cohérence textuelle. Cette notion est souvent mal comprise et les enseignants disposent de peu de ressources pour aider leurs élèves* », (2012 :46).

Il ajoute qu'au niveau linguistique, l'élève apprend les règles du lexique et de syntaxe par cœur, mais sans savoir dans quel contexte il faut les utiliser. En plus, le manque de pratique de rédaction est considéré comme l'une des causes de l'incapacité de rédiger un texte cohérent. Au niveau pédagogique, il remarque que l'élève n'apprend pas à l'école les principes de la rédaction et le fait de ne pas savoir comment rédiger un texte cohérent en langue maternelle influence sûrement sa rédaction en langue étrangère. (Ibid : 62)

Suivre une stratégie afin d'écrire un texte cohérent n'est plus possible car ce n'est pas de la science exacte. Les élèves ont besoin de savoir que la cohérence de leurs écrits est le but visé dans leur apprentissage et ils doivent l'atteindre.

3.6. Lire pour être cohérent à l'écrit

Ecrire un texte cohérent est l'objectif recherché par chaque enseignant. La lecture est la meilleure direction pour réaliser cet objectif, et l'enseignant lui-même est le responsable pour exiger et solliciter ses élèves à lire afin d'écrire correctement. « *Les textes de référence donnent des repères indispensables pour que l'enfant améliore ses compétences de scripteur* », (PELLUARD, 2006 /2007:38).

Etre évident et lisible dans l'écrit est le fait de rester dans la logique et la cohérence. La maîtrise de l'écrit oblige l'élève scripteur à approfondir dans la connaissance des règles de conjugaison, grammaire, orthographe et lexicale à partir des activités de langue et de dépasser les ruptures de cohérence à travers la lecture. G. NIQUET voit que « *La maîtrise de l'écriture ne se fera pas sans celle de la lecture* » (NIQUET, 1995 :179).

L'analyse et l'interprétation des textes démontrent l'existence et l'absence de la notion de cohérence. L'action d'interpréter un texte ne peut s'effectuer qu'après la lecture de ce texte, ceci a été confirmé par CHAROLLES (1988 :53) : « *...la cohérence qui a à voir avec l'interprétabilité des textes...* ». Les malformations et les ruptures phrastiques peuvent être traitées et corrigées si le scripteur consolide ses acquis par des pratiques régulières de la lecture.

Selon l'IEF¹ de Français, l'objectif premier de la lecture est de faire de l'apprenant un lecteur autonome. A partir d'une pédagogie explicite de la lecture, aider l'élève à :

- Intérioriser la notion de cohérence textuelle ;
- Prendre conscience de la structure des différents types de textes, en un mot ;
- L'éduquer, le convertir à la grammaire de texte ;

¹ IEF : Institut d'Etudes Françaises

R.SAHNOUNI considère également la notion de cohérence textuelle comme le fil conducteur d'un écrit. Il ajoute dans ses propos que le handicap de l'expression et le blocage peut être évitable à condition de développer la compétence de la lecture en langue étrangère.

CORTES note qu' « *On peut considérer la cohérence d'un texte comme le développement de ce dernier à partir d'un thème de base* » (CORTES, 2003 : 31). Le thème de base désigne la progression thématique du texte qui donne une identité globale au texte étudié.

CHARTRAND à son tour souligne qu'« *Un texte est un ensemble structuré et cohérent de phrases véhiculant un message et réalisant une intention de communication.*» (CHARTRAND, 2002 : 20).

L'enseignement de la cohérence textuelle n'est pas pris en considération dans le programme scolaire algérien. Les études se limitent seulement à l'apprentissage de la grammaire, la conjugaison, le vocabulaire et l'orthographe. Ni bibliothèques scolaires ni publiques ne contiennent des livres qui enseignent la notion de cohérence, par contre, nous trouvons une quantité importante de livres pour les autres apprentissages linguistiques.

« *Il faut amener l'étudiant à prendre appui sur le déjà-écrit pour contrôler son écriture en implantant une dialectique lecture/écriture - relecture/récriture qui passe par la planification et le repérage des éléments de progression et de répétition susceptibles de régler la cohérence du texte* » (Josée SIMARD, 2007 :23). La relation lecture-écriture permet aux scripteurs de prendre conscience de la notion de cohérence. L'apprentissage de cette dernière s'acquiert à partir de la lecture.

Fabienne RONDELLI (2010 :23) dans son article « *La cohérence textuelle : pratiques des enseignants et théories de référence* », a suivi l'étude de Frédéric François (2004) dans le sens où il se préoccupe exactement de la lecture de textes d'apprentis-scripteurs et du jugement de cohérence que l'on peut leur porter. Il observe que son regard sur les textes d'enfants nous invite à bien distinguer d'une part la question de l'intelligibilité d'un texte, de l'autre celle de la réception esthétique d'un texte.

J.M. DUCROT dans « La pédagogie de l'erreur : corriger et remédier » nous propose quelques remédiations qui peuvent résoudre les fautes de cohérence et selon chaque catégorie. Et à chaque fois, il souligne le fait que la lecture de textes est une solution d'inférence afin de corriger les incohérences. Ducrot invite l'enseignant lecteur-évaluateur d'amener ses élèves à considérer la lecture comme une référence et source à tout type de rupture de cohérence :

1. Proposer des phrases ou des paragraphes en désordre à remettre en texte. On peut attirer l'attention des apprenants sur les anaphores, les connecteurs, les marqueurs, tout ce qui aide à l'enchaînement logique.
2. Proposer des textes non ponctués, et écrits sans majuscules.
3. Proposer des textes écrits sans séparation de lettres ou de mots. Ce type d'exercices amène l'apprenant à trouver la frontière des mots, la structure des phrases et à séparer les groupes logiquement. Ensuite, il devra réécrire le texte.
4. Travailler aussi directement sur une copie fautive, en amenant l'apprenant à découvrir les fautes et à les corriger lui-même. Evidemment, le professeur lors de cette activité aide les apprenants en leur posant des questions.
5. Pour aider à la correction des fautes de morphosyntaxe, on peut proposer un texte où tous les mots outils ont été supprimés, par exemple, s'il s'agit de travailler sur des problèmes liés par exemple aux déterminants et prépositions. Faire de même avec des verbes à conjuguer au passé (imparfait/passé composé)... Tout dépend ensuite de l'objectif recherché !
6. Proposer pour les fautes d'accents par exemple (phonèmes-graphèmes), de remettre tous les accents qui manquent dans un texte de votre composition.
7. Dans le cas d'une réalisation graphique d'un son mal rendu, vous pouvez proposer un texte communicatif dans lequel vous demandez de souligner les graphies qui correspondent à tel son ou à tel son. (Jean Michel DUCROT).

4. Conclusion partielle

Apprendre à bien écrire est une tâche en attente pour de nombreux élèves. Ecrire correctement, sans fautes d'orthographe et prendre soin de la cohérence est devenu une contrainte chez la plupart des scripteurs.

Devenir un bon scripteur n'est pas facile, mais si on veut on peut l'être. Il est plus important d'apprendre à écrire couramment, car souvent apprendre à lire sans se rendre compte de la manière correcte d'écrire les mots, influence clairement sur l'expression de notre message. Alors, la pratique régulière et fréquente de l'acte de lire aide bien au progrès de nos écrits.

La honte de tomber dans l'erreur est impérativement inacceptable dans le système d'apprentissage. La chose importante n'est pas le fait de ne pas faire des erreurs, mais apprendre à ne pas les commettre à nouveau.

Les élèves peuvent bénéficier d'une étape préliminaire très utile, c'est le fait d'écrire toutes les idées avant de commencer la rédaction de leur production. Ecrire sur le brouillon est une tentative incontournable car, cette action donne une opportunité au scripteur de relire et auto-corriger son essai. Bref, réfléchir bien avant d'écrire contribue à être cohérent dans nos écrits.

CORNAIRE et RAYMOND assure que lecture, compréhension de texte et traduction sont les motifs les plus nécessaires pour réussir dans la pratique de l'écrit, « *Un moyen le plus sûr de devenir un bon rédacteur* », (1999 :4). La traduction est une compétence indispensable qui aide l'apprenant à devenir un scripteur de textes cohérents en prenant en considération les règles de grammaire.

Depuis longtemps, le modèle de Linda FLOWER et John HAYES (1996) a envahi le domaine de l'écrit et son enseignement qui s'appuie sur les processus cognitifs. Ce modèle résume l'expression de l'écrit en trois moments : l'ambiance de travail, la mémoire à long terme du scripteur et les processus d'écriture.

L'ambiance de travail indique l'environnement qui entoure le scripteur de la tâche demandée à faire par l'enseignant au texte d'appui qui limite sa pensée et ses choix de rédaction. Ensuite, la mémoire à long terme qui concerne les connaissances et savoirs

antérieurs stockés dans le cerveau du scripteur. Les informations de cette action sont inspirées de la lecture pratiquée auparavant en attendant de les récupérer dans des situations du même contexte .

Le processus d'écriture intègre entre autre quatre processus : planification, traduction, révision et contrôle. Tout d'abord, la planification est le fait de créer une plateforme à l'information pour quelle devienne organisée, cohérente et logique propre à l'élève, au niveau du contenu et la forme. Puis, la traduction explique que les informations venues de la mémoire à long terme se traduisent en idées cohérentes, en utilisant la langue écrite comme moyen pour transmettre le sujet traité. Après la révision de tout ce qui est écrit, le scripteur évalue afin de corriger ses incohérences. Le contrôle est souvent présent dans les autres processus à chaque fois qu'ils interagissent.

Alors que la plupart des chercheurs se concentrent sur les enquêtes liées aux similitudes et liens entre la lecture et l'écriture, certains soulignent l'importance de l'étude de leurs différences. TIERNEY (1992 :258) a annoncé qu'il se sentait prudemment optimiste sur la recherche future concernant les relations lecture / écriture, et il a encouragé les didacticiens et les praticiens à se retirer et reconsidérer la relation lecture-écriture bien que parfois, l'écriture et la lecture peuvent étouffer plutôt que de responsabiliser.

Pour conclure, nous dirons que la pratique régulière de la lecture apporte énormément aux scripteurs afin qu'ils soient cohérents dans leurs écrits en leur offrant tous les outils et moyens linguistiques pour satisfaire leur désir et ambition d'écrire de manière logique et adéquate.

Chapitre 04

Analyse des résultats (Deuxième volet)

: Analyse des résultats (Deuxième volet)

1. Introduction

L'intention de ce chapitre réside dans l'évaluation et l'analyse des productions écrites des apprenants (groupe expérimental G1 et témoin G2) après la lecture de textes argumentatifs. L'analyse portera particulièrement sur l'impact que joue la pratique régulière de la lecture sur l'amélioration des produits écrits des élèves sur le plan de la cohérence.

L'expression écrite proposée devrait répondre à plusieurs critères. D'une part, l'élève scripteur devrait faire le lien entre la thématique et le type du texte. D'autre part, la formulation du sujet devrait être claire, précise et pertinente.

Et pour vérifier le taux d'amélioration des écrits après la lecture d'un ensemble de textes et qui sont destinés seulement pour les élèves du groupe expérimental (G1), nous avons demandé aux élèves (G1+G2) de produire un texte à l'écrit à partir du sujet suivant:

« Rédigez un petit texte argumentatif dans lequel, vous parlez des méfaits d'internet. Essayez de faire convaincre en vous appuyant sur des arguments.»

Le but de lire des textes est le fait de donner à l'élève l'occasion de mobiliser ses connaissances, d'acquérir d'autres apprentissages et découvrir la notion de cohérence par la fréquentation des textes.

Et pour cette raison, nous allons nous baser dans notre analyse sur les erreurs phrastiques ou incohérences commises par les élèves lors de la rédaction. Nous allons aussi tenter de justifier la validité ou pas de la relation lecture-écriture après l'analyse du deuxième corpus en le comparant au premier.

Avant d'accéder à l'analyse des expressions écrites, il semble important de parler des séances de lecture ainsi que des textes utilisés et la stratégie de lecture appliquée pendant cette étude.

2. Le déroulement des séances de lecture

Après la distribution des textes, nous avons demandé aux apprenants de dégager le paratexte appelé aussi l'image¹ du texte, afin d'extraire le maximum d'informations du

¹ Titre+ nombre de paragraphes + typographie + source.

titre, des sous titres et des illustrations du premier paragraphe. L'élève essaye ensuite d'élaborer des hypothèses de sens autour de l'idée du texte en reliant les informations extraites du paratexte avant la lecture.

En premier lieu, les élèves font une lecture silencieuse, ensuite, ils lisent le texte à haute voix dans le but de vérifier leurs hypothèses formulées avant la lecture.

« La lecture à haute voix, faite aux élèves du préscolaire et du primaire, comporte plusieurs avantages. D'un côté, elle leur permet de développer leurs habiletés de compréhension. Cette amélioration transparaît tant dans une situation de lecture autonome, que dans une situation d'écoute d'un texte oralisé par un adulte . De plus, elle constitue un moyen de les amener à développer leur compréhension » (Marie-France MORIN, Marie Dupin DE SAINT-ANDRE et Isabelle MONTESINOS-GELET, 2007:69)

En deuxième lieu, l'enseignant pose une série de questions autour du texte visant une première compréhension et explication du texte. Les réponses données par les élèves donnent une idée sur le degré de compréhension de chaque élève, ainsi que leurs difficultés car, il existe des mots dans le texte qui gênent leur compréhension.

Afin que l'élève comprenne mieux le sens du texte, l'enseignant devrait l'aider en l'orientant vers l'utilisation des stratégies de compréhension. Si l'élève saisit l'idée globale du texte, il peut facilement activer ses connaissances antérieures et faire des inférences. Trouver les idées principales du texte lu donne également une opportunité à l'élève d'anticiper et de visualiser le sens dans sa tête. Puis, la prise de notes aide surtout à résumer et synthétiser le texte pour créer une vision propre au lecteur qui cherche à comprendre. Si l'élève reste attentif tout le moment de la lecture, il saisira une grande quantité d'informations, se concentrera sur leur structure et il pourra même les mémoriser.

On leur demande après avoir interrompu leur lecture à un endroit stratégique, d'imaginer comment se poursuivra l'argumentation. Quand on demande aux élèves de remettre en ordre les paragraphes d'un texte, on les oblige à dégager la cohérence textuelle et à la mettre à profit.¹

¹ Cette courte section renvoie, pour un bon nombre de ses éléments, aux deux ouvrages de G. De Koninck, Questionner le résumé, Deuxième cycle du secondaire, Cahier de l'enseignant et Cahier de l'élève, Montréal, Les Éditions Logiques, 1997. Les deux citations en sont extraites.

La séance se termine par une activité d'écriture en classe ou à la maison qui demande aux élèves de construire une synthèse collective sur le texte étudié.

3. Les textes de lecture

Le choix des textes de lecture n'est pas arbitraire car nous avons pris en considération quelques critères en insistant sur l'élément d'actualité et son lien avec le jeune adolescent. Les textes lus sont tirés de la vie du jeune, ses intérêts ainsi que ses problèmes vécus presque tous les jours. Et pour cela, nous avons fait la lecture de quatorze textes de genre argumentatif avec le groupe expérimental.

Le but principal de la lecture des textes est le fait d'abord d'observer la construction, la logique et l'enchaînement des idées, ensuite d'identifier pratiquement la notion de cohérence.

Le premier texte intitulé « Un malade en observation », parle du problème de la pollution de l'eau de la Méditerranée et la responsabilité de l'homme dans la gravité de cette situation. Ce texte donne un ensemble d'informations et personnifie le genre argumentatif.

« Le livre » est le second texte lu par le groupe expérimental, il traite du sujet de la lecture des livres par les gens, sur le plan dialectique (thèse et anti thèse). Il est aussi de type argumentatif, il est plein d'idées cohérentes et un lexique important.

« Aimez vous lire ? » est le titre du troisième texte, qui disserte l'importance de la lecture pour l'acquisition de la culture. Ce texte donne des arguments vivants et des exemples concrets aux lecteurs qui ne savent pas que la lecture est une nourriture de l'esprit. Il présente un modèle pratique de cohérence.

R. Caillois est l'écrivain du texte « Le jeu », le quatrième texte que les élèves du groupe expérimental ont lu. Il parle de l'importance des jeux pour l'équilibre, l'aisance et le repos de la personne. L'auteur dans son texte donne des arguments précis sous forme de phrases cohérentes et pertinentes.

Le texte suivant s'intitule « La ceinture de sécurité », il traite du sujet sur le plan dialectique où l'auteur développe son idée entre partisans et détracteurs de ce moyen de protection. Ce texte à trous nécessite quelques connecteurs logiques, il incite les élèves de les trouver afin d'assurer la cohérence et l'enchaînement logique.

Un autre texte : « Vous préservez nos forêts », traite du sujet de la nécessité des forêts et précisément du bois pour fabriquer du papier. Le texte offre un modèle de pertinence et d'adéquation qui tissent le texte.

Le septième texte argumentatif parle d'une marque de Baskets "PUMASPORT", il insiste sur ses avantages, de légèreté et confort. Ce texte rassemble dans son contenu un lexique riche, une grammaire structurée et organisée.

« Le thé est une boisson universelle » est le huitième texte de lecture, il aborde les bénéfices du thé en tant que boisson. Sa consommation n'est pas limitée à une certaine population, mais elle est universelle. Dans ce texte, l'auteur suit un ordre logique avec des phrases bien tissées et cohérentes.

Le neuvième texte est écrit par G. NIQUET, son idée tourne autour de l'utilité de la télévision. Le texte cite les aspects positifs de la télévision.

Comme son titre l'indique, « Les dangers de la publicité », est un texte qui touche les jeunes, il dénonce la publicité car pour l'auteur, elle est pleine de mensonges. Le texte est bien organisé, il suit un raisonnement logique avec des phrases cohérentes afin de faciliter le décodage du sens aux lecteurs.

Le texte intitulé « Les joies de l'instruction » parle des avantages d'être une personne instruite. Selon l'auteur, l'instruction est une source de bonheur. Savoir lire et écrire est un plaisir avant tout et un moyen incontournable afin d'accomplir notre travail et aboutir à de meilleurs résultats.

L'avant dernier texte touche la tranche des lycéens d'aujourd'hui, il donne une mauvaise idée sur leur comportement quotidien. Ce texte a reçu plusieurs critiques par les élèves à cause du point de vue nuisible, "blessant" et "exagérant" selon eux.

Dans le dernier texte, nous avons introduit des incohérences pour faire prendre conscience de la notion de cohérence. Ce texte est une lettre ouverte, sa visée est

argumentative. La lettre est adressée à Monsieur le Ministre de l'Éducation, elle pose un certain nombre de problèmes argumentés qui sollicitent des solutions.

4. Le texte argumentatif

Le discours argumentatif est un type de texte, dans lequel l'auteur défend une thèse, idée ou point de vue en renforçant son écrit par des arguments et des exemples. L'argumentation est le processus de formation des raisons justifiant les croyances afin de tirer des conclusions dans le but d'influencer les pensées et / ou les actions des autres.

Le texte argumentatif est destiné à convaincre (par la logique) et à persuader (par les sentiments) le public en termes de fonctions de communication. Le terme «argumentation» est utilisé pour définir l'opération de démonstration d'une opinion ou d'une thèse par le raisonnement (ou argument), dans le but de changer les points de vue de toute autre personne ou simplement communiquer nos propres idées.

Il y a certains éléments spécifiques qui sont nécessaires dans un texte argumentatif. Le premier et le plus important élément dans un essai persuasif est la position, ou le point de vue de l'auteur, car, s'il ne précise pas son opinion il ne sera pas très convaincant.

Afin de convaincre le public, le texte devrait également inclure des arguments pour soutenir la position de l'auteur. Ce dernier présente ses points de discussion. Chaque point est généralement donné dans un paragraphe et étayé par des preuves. Le plus souvent, l'auteur commence par son point le plus faible et conclut avec ses arguments les plus forts. Si tous les points de l'écrivain sont tout aussi forts, il construit une relation avec son public en discutant d'abord les points les plus familiers, et les moins controversés.

La structure du texte argumentatif devrait contenir trois paragraphes : introduction, développement et conclusion. Dans le premier paragraphe, l'auteur lance le sujet, il introduit son texte par une définition de l'idée à défendre. Ensuite, il devrait donner des arguments faibles puis forts afin qu'il réussisse à convaincre les lecteurs de la validité et la justesse de son opinion. Enfin, pour finir, l'auteur sort de son texte par une conclusion générale en gardant sa thèse.

LAHRECHE MEGHENNI Amel (2011 :58) récapitule les critères du texte argumentatif dans le tableau ci-dessous :

Fonction /Intention de l'auteur	On peut le trouver dans....	Caractéristiques
Argumenter : Convaincre, persuader, défendre un point de vue, faire en sorte que le lecteur partage son point de vue.	Magazines, débats, articles, essais, éditorial, pamphlet, publicité,..	Présence d'arguments et exemples, liens logiques, utilisation d'une stratégie argumentative, parfois présence d'un ton catégorique et/ou d'un avis personnel (je)

5. L'étude des aspects de cohérence dans les écrits des élèves après la lecture

Cette analyse n'est qu'un échantillon d'étude du corpus, quelqu'un d'autre peut le traiter par une autre manière ou méthode.

5.1. Le groupe expérimental B

L'analyse phrastique des écrits dans notre corpus permet de limiter les ruptures de cohérence afin de les lister, chercher leurs origines et raisons, les critiquer et y remédier.

Copie 01 B :

Aujourd'hui, l'internet représente un bon moyen de communication

Personnellement, je pense que l'internet devient dangereuse jour après jour.

D'abord, les jeunes restent un long temps sur l'ordinateur et c'est dangereux pour les yeux et la santé, Ensuite, les adolescents deviennent perturbés entre leurs études et l'internet c'est pour ça, ils perdent leur niveau scolaire. Enfin à cause de l'internet, la violence défuse dans notre société.

En conclusion, je conseille tout les adolescent de bien utilisé l'internet pour éviter ces méfaits.

Analyse :

- 1- Ensuite, les adolescent devient perturbé entre leurs étude et l'internet c'est pour ça, ils perdrent leur niveau scolaire

Des fois, les connaissances de l'élève nécessitent le plus que possible un stock important de lexique, pour ne pas tomber pas dans la confusion et choisir des mots qui sont loin du sens visé ou tout simplement d'emprunter des mots (perdre = **فقد**) d'une autre langue pour exprimer ses pensées.

L'élève a voulu dire :

« Ensuite, les adolescents deviennent perturbés entre leurs études et l'internet, c'est pour ça, leur niveau scolaire baisse ».

« Ensuite, les adolescents deviennent perturbés entre leurs études et l'internet, c'est pour ça, leur niveau scolaire diminue ».

« Ensuite, les adolescents sont mal à l'aise et gênés entre les devoirs d'école et naviguer sur internet, c'est pour ça ils ont eu une chute de niveau scolaire ».

« Ensuite, les adolescents ne deviennent pas intéressés, c'est pour ça, leur niveau scolaire se décroche ».

Copie 02 B :

L'internet est un moyen de communication, elle a beaucoup d'avantages et des des méfaits

D'abord, elle est dangereuse pour les gens et surtout les jeunes car ses sites malveillants

Ensuite elle est une perd de temp et gaspiage d'argent

Enfin, elle empêche l'utilisateur de parler avec ses parents ou de réviser ses étude

Donc, on dit que l'internet n'a pas seule les avantages et les bien fait mais aussi beaucoup de méfaits.

Analyse :

1- Enfin, elle empêche l'utilisateur de parler avec ses parents ou de réviser ses étude.

Dans ce cas, l'élève ne possède pas un lexique suffisant afin de transmettre ce qu'il veut exprimer. Il a voulu dire :

« Enfin, il empêche l'utilisateur de rester en contact avec ses parents, ou même de réviser ses leçons ».

« Enfin, il éloigne les jeunes de leurs parents et leurs études ».

« Enfin, il distrait les jeunes du climat de la famille et les néglige de leurs études ».

« Enfin, il distrait le jeune pour ne pas consacrer un peu de temps à ses parents et néglige d'autres activités et obligations ».

« Enfin, il détourne les jeunes de leurs parents, et des études ».

« Il éloigne l'utilisateur de ses parents et de ses études ».

Copie 03 B :

L'internet est un moyen important dans la vie mais a mon avie, je suis contre par l'internet parce que elle ya beacoup des méfaits

D'abord, elle perdre de temps. Ensuite, L'internet male par les yeux et le dou
Enfin, délaconse les gens avec un movaise chemaine. donc L'internet il ya des avantages et des convinion et il censial, mes elle faut bien utilisé

Analyse :

1. L'internet male par les yeux et le dou

Une incohérence réside dans la progression de l'information et qui est due à l'absence du lexique convenable et de la cohérence. L'élève a peut être voulu dire :

« L'internet fait mal aux yeux et au dos ».

« L'internet entraîne de graves problèmes de santé chez l'utilisateur tels : la diminution de l'acuité visuelle, les problèmes de dos,... »

« L'internet provoque une baisse de la vue et le mal de dos ».

« L'internet favorise une mauvaise hygiène, telle que la fatigue des yeux, le mal du dos,... ».

2. *Enfin, délaconse les gens avec un mauvaise chemaine*

Là, l'élève a l'idée dans sa tête, mais il ne trouve pas les mots pertinents qui servent le sens de son texte. Il a donc recours à la langue maternelle en passant par la traduction.

L'élève a voulu donc dire :

« Enfin, il pousse les gens vers les fléaux sociaux tels que la délinquance ».

« Enfin, il débauche les gens, et les incite à la délinquance, et à suivre le mauvais chemin ».

« Enfin, il débauche le jeune et l'oblige à suivre le mauvais chemin ».

« Enfin, il rend les gens délinquants à cause des mauvaises rencontres (pédophilie) ».

3. *donc L'internet il ya des avantages et des convinion et il censial, mes elle faut bien utilisé.*

Un autre cas d'incohérence dans cet écrit, on le justifie par le non-respect ou la non maîtrise des règles de grammaire et d'orthographe. Cette phrase est sémantiquement correcte mais agrammaticale. L'élève devrait dire :

« Donc, l'internet comporte des avantages et plusieurs inconvénients, je conseille aux jeunes de bien savoir l'utiliser ».

« Donc, l'internet a des avantages comme il a assez d'inconvénients. Je conseille aux gens de savoir le manipuler et ne pas abuser dans son utilisation ».

« L'internet contient des avantages et des inconvénients, donc, je vous conseille de faire attention et d'être prudent lorsque vous l'utilisez ».

Copie 04 B :

L'internet est un moyen de communication. Comme elle a des avantages elle contient des inconvénients, à mon avis, ses méfaits sont plus que ses bienfaits.

D'abord, elle cause des maladies des yeux, des corbatures du dos etc...

Ensuite, elle tue le temps, et nous rend fainéants et même bêtes.

Enfin, ses mauvais côtés, et la mauvaise fréquentation poussent les gens d'être mal éduqué, d'être violents etc...

Malgré, les facilités de l'internet, elle est dangereuse, donc soyez prudents, et méfiez-vous, et n'abusez pas de l'utiliser.

Analyse :

Aucune rupture de cohérence dans cet écrit.

Copie 05 B :

L'internet est un moyen de communication qui porte des inconvénients et des avantages, et on trouve dans ce moyen surtout les méfaits.

D'abord, elle perd du temps et gaspille l'argent. Ensuite, l'internet diminue l'intelligence des jeunes qui ont à l'âge de l'adolescent, et dans ce cas ils ne font pas leur étude, et en plus de ça, elle fait des problèmes entre la famille à cause du chat, et elle peut aussi faire une délinquance des jeunes. Cette moyenne est mauvaise pour la santé parce qu'elle peut même faire des maladies dans le cerveau ou les yeux.

Enfin, je trouve à mon opinion que l'internet a beaucoup de méfaits, et je conseille de quitter cette moyenne pour éviter les problèmes.

Analyse :

- 1- elle fait des problèmes entre la famille à cause du chat, et elle peut aussi faire une délinquance du jeune

Dans cet énoncé, il existe une rupture de cohérence due à la méconnaissance du choix des mots et la non-maitrise de la structure des phrases ce qui crée l'incohérence.

« A cause du mauvais côté de l'internet, le jeune devient délinquant et il provoque des problèmes avec ses parents ».

« Le jeune reste longtemps sur les sites de rencontres et de chat qui lui créent des malentendus avec ses parents ».

« A cause du fait de rester longtemps sur le chat, le jeune devient délinquant et il rencontre des problèmes avec sa famille ».

« Il nous conduit à la délinquance ainsi que des problèmes dans la famille à cause du chat ».

Copie 06 B :

L'internet est un moyen de communication, qui portes des avantages.

A mon avis, l'internet est des beaucoup des bienfaits et méfaits, mais je suis contre à l'internet psq cette méfait elle fait une délinquance. D'abord, elle perdue le temps, et gaspillage d'argens, elle est aussi mal à les yeux. Ensuite, elle a joues plusieurs des heures facilement. et aussi elle contient des mauvaise cite.

Enfin, je conseil les de n'utiliser pas trop l'internet. Elle est imporatnt et obligatoire de fait une delinquance.

Analyse :

1. Ensuite, elle a joues plusieurs des heures facilement

C'est une contradiction, car cette phrase correspond aux bienfaits de l'internet et non pas aux méfaits comme c'est demandé dans le sujet de la production à faire. L'élève dans ce cas a voulu dire :

« Ensuite, le jeune perd son temps sans se rendre compte ».

« Ensuite, on perd notre temps en jouant sur internet ».

« On peut passer des heures et des heures sur les jeux d'internet sans faire attention au temps ».

« Ensuite, l'utilisateur arrive à jouer facilement sur internet pendant plusieurs heures ».

« Ensuite, le temps passe rapidement en jouant sur internet ».

2. Elle est importante et obligatoire de fait une délinquance.

Là nous remarquons la présence d'une contradiction résultant une incohérence.

« L'internet est important dans la vie mais à cause de la mauvaise utilisation, il peut diriger le jeune vers la délinquance ».

« Malgré son importance, il reste dangereux en guidant le jeune vers la délinquance ».

« Il est obligatoire et important, mais il peut être une cause de la délinquance ».

Copie 07 B

L'internet est un moyen de communication qui portes des avantages

L'internet, a beaucoup des méfaits, il perdre le temps, et gaspillage d'argens,

Alors, elle est dangereuse pour les adolescent, pendant rester beaucoup, elle fait mal les yeux, Elle contient les mauvaise cîtes.

Enfin il faut utilisées l'internet dans les choses positive

Et pour moi l internet il bénéfique par ce que elle nous aide Les recherche à tout général et obligatoire L'internet a tout Les maison

Analyse :

1- Elle dangereuse pour les adolescents pendant rester beaucoup.

L'élève de cet écrit a commis une incohérence. Cette dernière a causé une rupture dans la progression des idées. Il a plutôt voulu dire :

« L'exagération de l'utilisation d'internet peut être un danger sur l'adolescent ».

« L'internet sera dangereux, si l'adolescent exagère dans son utilisation ».

« Il est dangereux pour les adolescents qui restent longtemps devant l'écran ».

« Il est dangereux pour les adolescents qui ne savent pas les conséquences à rester longtemps à naviguer sur internet ».

« L'internet est une drogue quand l'adolescent passe des heures et des heures à naviguer ».

Copie 08 B :

L'internet a des points positifs et des points négatifs.

A mon avis, les méfaits d'internet plus que les bienfaits.

D'abord, elle contient des mauvais sites. Ensuite, elle a une raison pour les maladie comme le diabete et l'aubaïse puis, elle perdre le temps et l'argent

Enfin, elle tue la lecture.

Alors, il faut demínuer l'utilisation d'internet.

Analyse :

1. . *Ensuite, elle a une raison pour les maladie comme le diabete et l'aubaïse*

Là aussi, il existe une rupture de cohérence, qui empêche la compréhension de l'information. L'élève a voulu dire :

« Ensuite, il participe dans l'augmentation de la proportion de l'obésité ».

« Ensuite, en restant longtemps devant l'écran, on risque de devenir obèse ensuite diabétique ».

« Il peut résulter une prise de poids qui peut aboutir au diabète ».

« Ensuite, parmi ses résultats négatifs, les maladies de l'obésité ainsi que le diabète ».

Copie 09 B :

L'internet un main du communication mes comme il y a des avantages il y a des méfaits.

D'une part, l'internet perdue le temps et gaspaier l'argent et fait des malades comme le malad des yeux et maldes de dou.

D'autre part, elle donger pour les adolessent par ce que il y a des sites mal et pas respecter qui pousse les jenes a...

Mes avec tous ca l'internet rester obligatoir et intereser mes tousjour fait attention.

Analyse :

- 1- D'autre part, elle donger pour les adolessent par ce que il y a des sites mal et pas respecter qui pousse les jenes a...

L'élève de cette expression écrite démontre qu'il ne possède pas un lexique suffisant qui l'aide à accomplir sa tâche de rédaction. Il a voulu dire :

« D'autre part, il est dangereux pour les adolescents parce qu'il contient des sites qui ne respectent pas ».

« D'autre part, il cause un danger pour les adolescents parce qu'il inclut des sites dangereux qui poussent à la délinquance et à la débauche ».

« D'autre part, il est dangereux parce que les adolescents sont inconscients devant l'existence de sites criminels qui poussent à la criminalité au terrorisme et à la violence ».

« D'autre part, il est dangereux parce qu'il rend les adolescents violents et irrespectueux avec de mauvaises habitudes à cause des sites violents ».

« D'autre part, il est dangereux pour les adolescents qui consultent des sites extrémistes et choquants qui poussent à l'extrémisme et vers les organisations dangereuses ».

5.2. Le groupe témoin B

Copie 10 B :

L'internet est un moyen de communication, elle a des avantages comme elle a des inconvénients.

Personnellement ses méfaits sont plus que ses bienfaits. D'abord, elle perd le temps et diminue l'intelligence ensuite elle cause des différents maladies, comme les yeux, le cerveau et le mal de dos et l'obésité à cause de manger et s'asseoir et même l'anorexie enfin les mauvais sites web et les mauvaises fréquentation rendent les gens plus en plus violent.

Donc faut diminuer l'utilisation du net pour éviter les danger et être équilibrer dans notre vie.

Analyse :

1- ensuite elle cause des différents maladies, comme les yeux, le cerveau et le mal de dos et l'obésité à cause de manger et s'asseoir et même l'anorexie

L'élève prouve à partir de son écrit, sa méconnaissance de la notion de cohérence, il écrit comme il parle. Il a voulu peut être dire :

« Ensuite, il cause diverses maladies telles que la diminution de la vue, les maux de tête et de dos, l'obésité et même l'anorexie ».

« En restant longtemps devant l'écran, on risque d'avoir de graves maladies telles : une baisse de la vue, des maux de tête et de dos, l'obésité voire même l'anorexie ».

« Ensuite, il cause plusieurs maladies au niveau des yeux, du cerveau, du dos, ou encore l'obésité et l'anorexie si on reste des heures et des heures connecté ».

Copie 11 B :

Dans ce moment l'internet est devenir partout dans le monde. Elle a pris les cerveaux de tous les gens (les hommes, les femmes, les vieux, les enfants) elle a des bienfaits comme elle a des méfaits.

Tout d'abord, l'internet est une perte de temps les gens reste en face l'écran tous les 24 h. en outre l'écran fait mal aux yeux. D'autre part, c'est un grand danger sur les enfants, ils entrent dans les mauvais sites.

Enfin, l'internet est nécessaire, mais elle est très dangereuse, donc il faut bien l'utiliser.

Analyse :

1. l'internet est une perte de temps les gens restent en face l'écran tous les 24 h. en outre l'écran fait mal aux yeux

Une faute de cohérence due au manque de lexique convenable. L'élève a voulu plutôt dire :

« L'internet sera une perte de temps, si on reste longtemps devant l'écran qui cause de graves maladies surtout sur la vue ».

« L'internet est une perte de temps et une dépendance lorsque le jeune reste vingt quatre heures devant l'écran qui diminue la vue ».

« L'internet devient une perte de temps et une fatigue visuelle si on reste vingt quatre heures devant l'écran ».

« Après plusieurs heures passées à surfer sur internet, les gens perdent leur temps comme ils peuvent avoir des douleurs aux yeux ».

Copie 12 B :

L'internet est un moyen communicatif entre les gens, car elle est utilisée par tout le monde pour assez de choses, mais bien sûr comme elle a des bienfaits elle a des méfaits.

Premièrement, elle contient des mauvais sites, en plus elle menace l'éducation de la personne. En conclusion, elle dévalue les mauvaises éducatrices.

L'internet avec ses bienfaits et méfaits ne peut pas travailler sans elle.

Analyse :

1. elle devuse les mauvaises éducation.

« Il diffuse les mauvaises habitudes ».

« Il diffuse l'agressivité/ la méchanceté ».

« Il diffuse la malveillance ».

« Il diffuse l'impolitesse/ l'irrespect ».

Copie 13 B :

L'internet est un moyen de communication qui nous aide des recherches et des connaissances facilement, pourtant, ses avantages elle a aussi des méfais :

D'abord, les sites et les liens malveillants.

Ensuite, elle est un perd de temps.

Finalement, elle empêche l'utilisateur de parler avec les parents, les amis, et de faire ses études ou bien autres choses.

en conclusion, on dit que l'internet a ses avantages comme elle a aussi ses inconvénients.

Analyse :

1. qui nous aide des recherches et des connaissances facilement.

L'incohérence dans cet écrit empêche la progression thématique du texte.

« Qui facilite la recherche et l'accès aux connaissances ».

« Qui nous aide à faire des recherches et acquérir facilement des connaissances ».

« Qui nous aide facilement dans les recherches des connaissances ».

« Qui nous aide dans la recherche des informations pour améliorer nos connaissances ».

« Il nous aide à chercher facilement les connaissances... »

2. Finalement, elle empêche l'utilisateur de parler avec les parents, les amis, et de faire ses études ou bien autres choses.

« Finalement, il empêche l'utilisateur d'être en contact avec ses parents et ses amis et l'éloigne de ses études en restant dans son monde virtuel ».

« Finalement, il éloigne l'utilisateur de son climat familial, ses amis ou de penser à d'autres activités sportives, culturelles,... ».

« Finalement, il rend l'utilisateur isolé de son entourage, négligeant ses études ou ses loisirs ».

Copie 14 B :

L'internet est une moyen utile pour communiquer, pour jouer, etc, mais il ya un coté dans l'internet négative. D'abord, les sites interdit pour les musulman parce que la contient c'est pas bon. ensuite, c'est une moyenne de pirate les banque. Enfin, pour bien utiliser internet il faut faire attention quand vous utilise cette invention et garder les jeunes et les enfants et l'internet il perd le temps.

Analyse :

1. D'abord, les sites interdit pour les musulman parce que la contient c'est pas bon.

Etre incohérent dans un écrit rend la mission de la lecture difficile aux lecteurs. Peut être que l'élève de cet écrit a voulu dire :

« D'abord, le contenu des mauvais sites est détestable par les Musulmans ».

« D'abord, les sites qui sont interdits pour les Musulmans à cause du mauvais contenu ».

« D'abord, il contient des sites peu recommandables, qui sont interdits aux Musulmans ».

« D'abord, il existe des sites d'internet interdits qui sont contre l'islam ».

2. *et garder les jeunes et les enfants et l'internet il perd le temps.*

La progression thématique correcte demande de la cohérence qui n'existe pas dans cet écrit. L'élève a voulu dire :

« Pour protéger les jeunes et les enfants de la délinquance et de la débauche ».

« Et sensibiliser les jeunes et les enfants des dangers d'internet ».

« Et faire attention aux enfants contre les risques d'internet ».

Copie 15 B :

Personnellement, je pense que l'internet a des inconvénients et des avantages.

D'abord, elle éloignent les jeunes de leur éducation.

Ensuite, l'internet perd beaucoup de temps et d'argent. Enfin elle des mauvaises sites pas bien pour les enfants.

En conclusion, il faut bien l'utiliser.

Analyse :

1. *Enfin elle des mauvaises sites pas bien pour les enfants.*

La méconnaissance du choix exact des mots ainsi que leur place dans une phrase donne lieu à une rupture de cohérence. L'élève a voulu dire :

« Enfin, il contient de mauvais sites influence sur les enfants »

« Enfin, les mauvais sites nuisent aux enfants ».

« Enfin, les enfants sont victimes des mauvais sites » .

« Enfin, l'internet a un impact négatif sur le jeune ».

Enfin, l'accès à des contenus réservés aux adultes, ou encore la rencontre avec des personnes "malintentionnées"

Copie 16 B :

Personnelement je sais que l'internet a des méfaits comme elle a des bienfaits.

Premièrement, elle perd le temps. Deuxièmement, elle deminue les études.

Enfin, elle fait des maladies dans les yeux et le dous, et elle est pas bien pour les enfants avec son mauvaise sites et les jeux de violence.

En conclusion je conseil les personnes d'utilisé l'internet en bienfaits.

Analyse :

1. elle deminue les études.

Le mauvais choix des mots rend le texte incohérent. L'élève a voulu dire :

« Il éloigne l'élève de ses études ».

« Il engendre le décrochage scolaire ».

« Il participe à la diminution du niveau scolaire de l'élève ».

« Il marginalise le rôle des études ».

2. En conclusion je conseil les personnes d'utilisé l'internet en bienfaits.

« En conclusion, je conseille aux personnes de n'utiliser que les bienfaits d'internet ».

« En conclusion, je conseille aux personnes d'utiliser internet dans le bon sens ».

« Je conseille aux personnes de se rendre compte des méfaits d'internet ».

« Je conseille aux personnes qui utilisent internet de n'exploiter que ses bienfaits ».

Copie 17 B :

L'internet est une moyen de communication. Elle a beacoup des avantages et plus que ça elle a des méfaits.

D'abord, l'internet est prend beaucoup de temp. Alors la personne qui utilise-t-elle il perdu bon temp. Ensuite, elle fait male des yeux et d'autres maladies pour les gens qui on nerveux et même la maladie dos. Enfin, l'internet tue le role de la lecture dans la vie humain.

Alors, il faut éviter le maximum l'internet saufe on a des insicités.

Analyse :

1 - Ensuite, elle fait male des yeux et d'autres maladies pour les gens qui on nerveux et même la maladie dos.

Il existe une incohérence dans cette phrase due à la non maitrise des règles de structure et d'organisation des phrases. L'élève a voulu dire :

« Ensuite, il cause des douleurs aux yeux et même au dos ».

« Ensuite, il provoque la nervosité et de graves maladies comme le mal de dos et la diminution de la vue ».

« Ensuite, il cause plusieurs maladies telles que les douleurs au dos et des irritations au niveau des yeux ».

« Ensuite, il est nocif pour les yeux et le dos, comme il peut engendrer des maladies du système nerveux ».

Copie 18 B :

L'internet est une moyen qui est des bienfaits et des méfaits.

D'abord, l'internet elle a des méfaits. Je pense que devient danger pour les gens.

Ensuite, il y a beaucoup siter n'a pas bon pour les jeunes.

Puis comme tu rester beucoup dans l'internet elle a danger pour les yeux.

Donc je conseille tous les adolscents évité rester plusieurs à l'internet.

Analyse :

1 Ensuite, il y a beaucoup siter n'a pas bon pour les jeunes.

Dans ce cas, la notion de cohérence est absente. L'élève a voulu dire :

« Ensuite, il existe beaucoup de sites d'internet qui représentent des risques pour les jeunes ».

« Ensuite, il contient des sites dangereux pour les jeunes ».

« Ensuite, il y a beaucoup de sites malveillants pour les jeunes ».

« Ensuite, il y a plusieurs sites menaçant les jeunes ».

2 Puis comme tu rester beaucoup dans l'internet elle a danger pour les yeux.

« En restant longtemps sur internet, on risque d'avoir une diminution de l'acuité visuelle ».

« Rester longtemps devant l'écran est très dangereux pour le sens de la vue ».

« Le fait de rester plusieurs heures en surfant sur internet, on perd peu à peu notre vue ».

3 Donc je conseille tous les adolescents évité rester plusieurs à l'internet.

L'élève de cet écrit n'applique pas la notion de cohérence.

« Je conseille à tous les adolescents d'éviter de rester plusieurs heures sur internet ».

« Je conseille à tous les adolescents d'éviter de rester longtemps devant l'écran ».

« Je conseille à tous les adolescents d'éviter de passer des heures et des heures sur internet ».

« Je conseille à tous les adolescents de ne pas exagérer dans l'utilisation d'internet ».

5.3. Traitement des données

Le traitement de données de notre étude va aborder le degré de l'amélioration ou de recul des écrits au niveau de la cohérence des élèves des groupes expérimental et témoin.

5.4. Résultats des copies des élèves du groupe expérimental après la lecture des textes

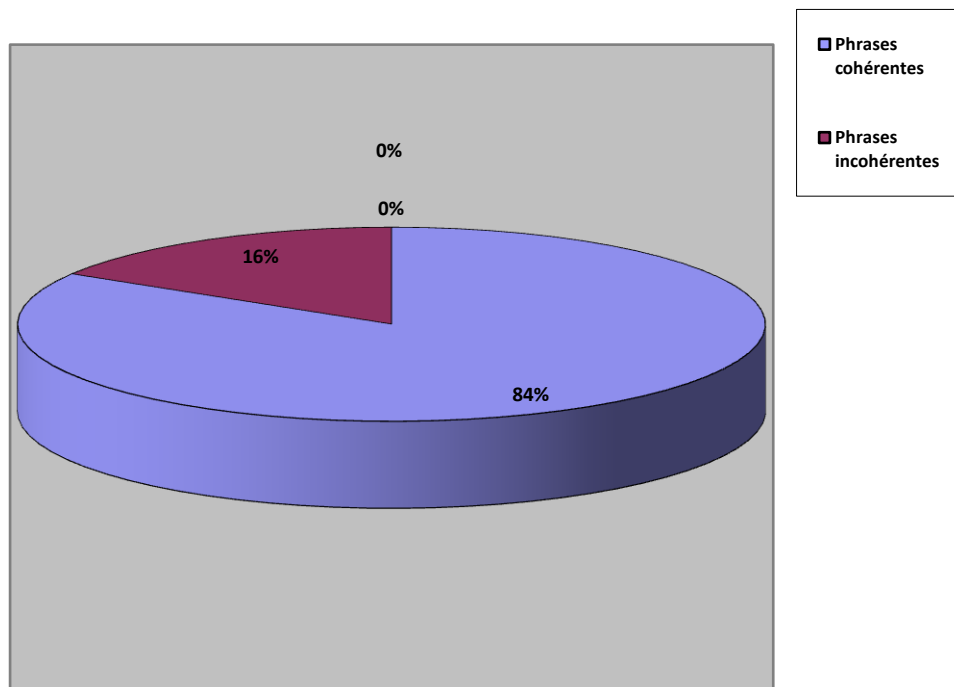
Copie	Nombre de phrases	Nombre de phrases incohérentes	Nombre des phrases cohérentes
01	06	01	05
02	05	01	04
03	07	01	06
04	05	00	05
05	05	01	04
06	06	01	05
07	05	01	04
08	06	01	05
09	04	01	03

Le tableau représente le nombre des phrases cohérentes ainsi qu'incohérentes dans les écrits des élèves du groupe expérimental après la lecture des textes. Selon le tableau, le nombre de phrases cohérentes dépasse celui des phrases incohérentes.

Ces résultats nous ont permis de réaliser la figure suivante :

Représentation graphique :

Figure 01 : Le taux des phrases cohérentes par rapport aux phrases incohérentes des écrits du groupe expérimental.



Commentaire :

Selon ce graphe représentant les résultats obtenus, nous remarquons que le taux en pourcentage des phrases cohérentes est plus élevé par rapport au taux des phrases incohérentes après la pratique de la lecture par les élèves du groupe expérimental.

84%, un pourcentage très important, indique que les élèves ont progressé dans leurs écrits en écrivant de manière correcte et surtout cohérente. Cela démontre l'hypothèse de la nécessité de lire afin d'être cohérent dans nos écrits.

5.5. Résultats des copies des élèves du groupe témoin

Copie	Nombre de phrases	Nombre de phrases incohérentes	Nombre des phrases cohérentes
10	06	02	04
11	06	01	05
12	05	01	04
13	05	02	03
14	04	02	02
15	05	01	04
16	05	02	03
17	05	03	02
18	05	03	02

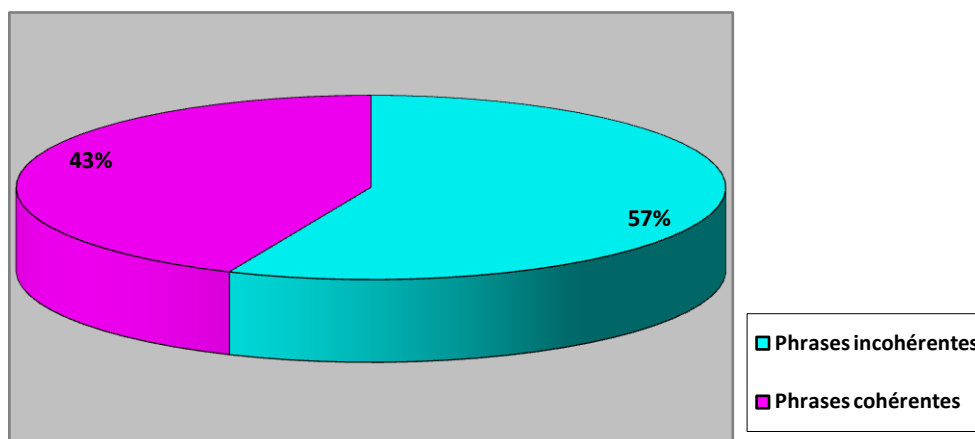
Ce tableau récapitule les résultats des écrits des élèves du groupe témoin qui n'ont pas lu les textes. Il porte dans ces colonnes le nombre des phrases cohérentes ainsi qu'incohérentes.

Dans quelques écrits le nombre des phrases incohérentes dépasse celui des phrases cohérentes (Copies 17 et 18).

Ces résultats nous ont permis de réaliser la figure suivante :

Représentation graphique :

Figure 02 : Le taux des phrases cohérentes par rapport aux phrases incohérentes des écrits du groupe témoin.



Commentaire :

57% est le taux des phrases incohérentes rédigées par les élèves du groupe témoin. Ce pourcentage reste élevé par rapport à celui des phrases cohérentes ce qui met en évidence leur incapacité à rédiger d'une manière cohérente.

Ce pourcentage prouve entre autre que les élèves n'ont pas les compétences nécessaires pour rédiger d'une manière cohérente.

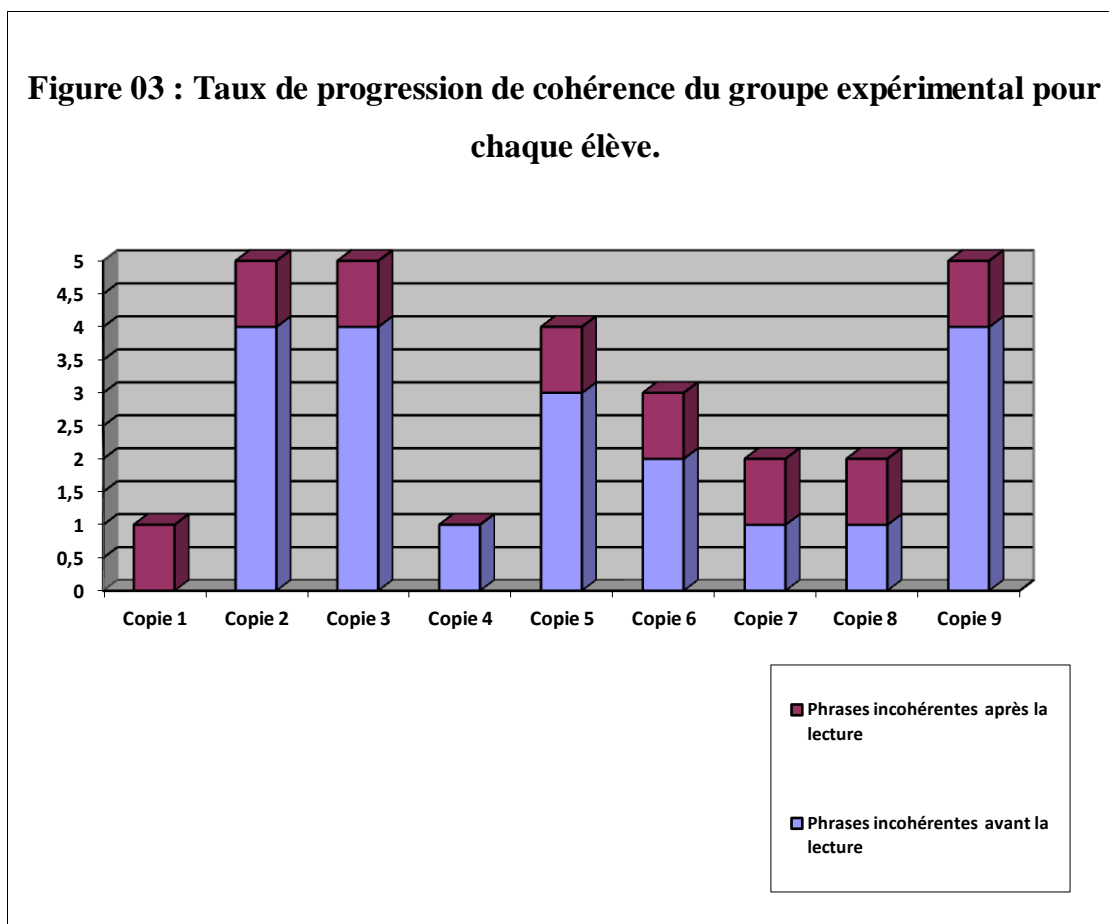
5.6. Comparaison

Comparer les résultats obtenus des deux corpus démontre la justesse de notre question de départ qui a mis en avant la possibilité d'améliorer les écrits des élèves au niveau de la cohérence par la pratique régulière de la lecture.

5.7. Les écrits du groupe expérimental de A à B

Le graphe suivant représente les taux de progression pour chaque élève du groupe expérimental.

Représentation graphique :



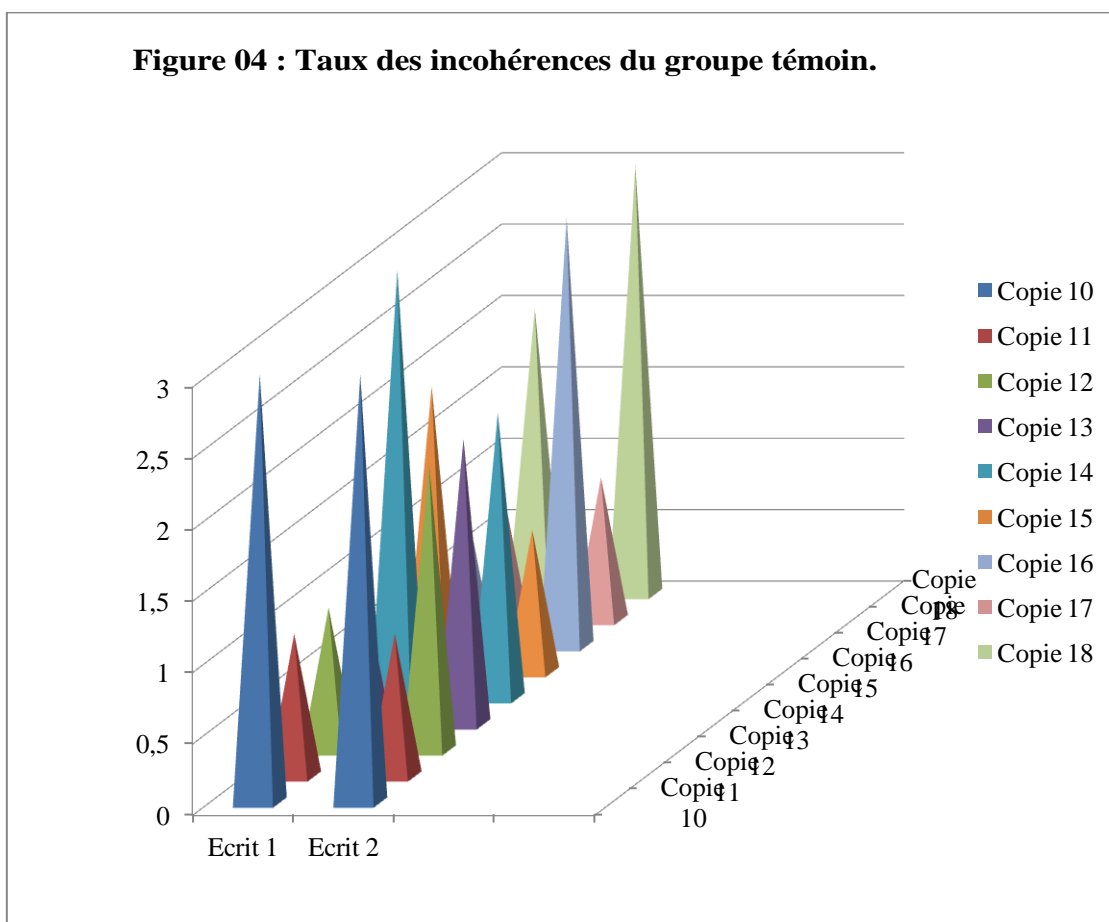
Commentaire :

Le graphe 03 montre une amélioration des écrits des élèves après la pratique de la lecture. Par exemple dans la copie 1, l'élève a écrit totalement d'une manière cohérente. Dans la copie 4 aussi, le scripteur a progressé de façon significative. Le cas est différent pour les copies (7+8) dans lesquelles le taux des phrases incohérentes dans les deux écrits, c'est-à-dire avant et après la lecture est le même.

5.8. Les écrits du groupe témoin de A à B

Le graphe ci-dessous représente le taux des phrases incohérences dans les deux essais écrits par chaque élève du groupe témoin.

Représentation graphique :



Commentaire :

Au total, le taux des incohérences du groupe témoin a augmenté dans l'écrit 2 dans les copies (12-13-16-18), est resté stable dans les copie (10-11-17) et a diminué dans (14-15).

Le taux de progression a été faible ou inexistant dans ce cas par rapport au groupe expérimental.

6. Résultats du questionnaire

Le français en tant que langue étrangère ou seconde dans les écoles algériennes rencontre des contradictions autour de son enseignement /apprentissage. L'enseignement de l'écrit a un statut important dans le système éducatif mais ses résultats restent faibles et ne répondent pas aux objectifs du projet didactique.

En plus, l'écrit, compréhension ou expression montre un échec remarquable chez les élèves, car ils ignorent qu'il y a une relation entre écrire et lire. Et même les enseignants n'établissent pas de relation entre la lecture et l'écriture.

Et pour cette raison, nous avons adressé un questionnaire aux élèves de première année secondaire aux lycées Bouazza Miloud (milieu urbain) et Ali Ain Sbaa à Bab El Assa (Milieu rural).

Le choix des deux milieux répond à nos besoins afin de savoir le taux d'intérêt à la langue française et surtout à la pratique de la lecture en français dans les deux zones ainsi que chercher l'origine du problème pour le résoudre en précisant ses causes, ensuite répondre à notre problématique de recherche.

Ce questionnaire nous a facilité le recueil des résultats permettant de répondre à notre problématique de recherche et confirmer ou infirmer nos hypothèses de sens.

6.1. Milieu urbain

Question 01 : - Aimez-vous apprendre la langue française ?

- **Oui**
- **Non**

73% des élèves aiment le français tandis que 27% seulement ne l'aiment pas. Cela veut dire que, le français occupe une grande place parmi les matières enseignées en classe dans les milieux urbains.

Question 02 : - Parlez-vous français à la maison ?

- **Oui**
- **Rarement**
- **Jamais**

63% parlent français, ils disent que la langue française est la langue de la modernité, 27% des élèves parlent rarement le français à cause de la difficulté de le maîtriser .10% des élèves ne parlent pas le français. Ils déclarent qu'ils n'utilisent pas le

français dans leurs échanges verbaux à la maison. Leurs parents ne savent pas parler français donc l'absence de contact avec la langue dans la famille en est la première cause.

Question 03 : - Comment avez-vous appris le français ?

- **A l'école** 55 %
- **En famille** 45 %
- **Autre ; préciser :**

55% des élèves affirment que l'école surtout primaire est l'un des facteurs contribuant à la construction d'une base de connaissances solide. 45% disent que le rôle de la famille reste primordial dans l'apprentissage du français. L'étayage familial a renforcé leurs acquis appris de l'école ensuite de les affiner ce qui a favorisé le développement et l'amélioration de leurs compétences orales et écrites.

Question 04 : - Aimez-vous lire ? Pourquoi ?

- **Oui** 34.67%
- **Non** 60.14%

34.67% des élèves aiment la lecture en français car à leur avis, le français est une langue de prestige, de haute moralité et des gens bien instruits, ensuite, la lecture est un ami qui leur trace le chemin pour arriver aux critères mentionnés. 60.14 % voient que le français est une langue difficile à acquérir et comprendre. 5.19% ont refusé de répondre car nous pensons qu'ils n'ont même pas le goût de lire.

On remarque à travers ces résultats inquiétants que les élèves ne lisent pas ce qui démontre leur incapacité à rédiger un paragraphe et cela se fait sentir au cours du travail quotidien en classe. Cette situation demeure, malgré l'inquiétude des enseignants qui ont tenté plusieurs fois de sensibiliser les élèves à la lecture.

Question 05 : - Que lisez-vous ?

- **Des romans** 27%
- **Des journaux** 38%

➤ **Des magazines**

➤ **Autres ; préciser :**

A partir de ces résultats nous remarquons que les élèves aiment lire selon leur goûts et intérêts. 27% des élèves aiment lire des romans, 38% s'intéressent à la lecture des journaux tandis que 19% préfèrent lire des magazines. Le reste des élèves questionnés 16% précisent qu'ils aiment lire d'autres choses comme les livres d'aventuriers ou de la science.

6.2. Milieu rural

Nous avons même de distribué le questionnaire aux élèves du lycée Ali Ain Sbaa à Bab El Assa. Ce dernier réunit dans ses classes les élèves des environs et des zones rurales tels que : Yambou, Benkrama, Souk Thlata, Sidi Boudjnen, Souani, Arabouz .

Cette recherche vise à identifier la place de la lecture dans le programme quotidien des élèves des classes d'une certaine école rurale alors que la plupart ne font pas des lectures. La méthode quantitative a été utilisée pour trouver le degré de participation de la lecture dans l'amélioration de leurs écrits en français et sa contribution dans leur succès.

Le but principal de destiner le questionnaire aux élèves qui ne vivent pas dans la même situation, les même conditions et moyens de vie est le fait de chercher d'autres raisons qui causent l'incapacité d'écrire de manière incohérente.

Question 01 : - Aimez-vous apprendre la langue française ?

➤ **Oui**

➤ **Non**

73% des élèvent ne s'intéressent pas à l'apprentissage du français et ils préfèrent éliminer le français en tant que matière, du programme scolaire car la langue française est difficile à apprendre tandis que 27% seulement voient que l'apprentissage de français leur donne l'opportunité de comprendre le monde extérieur et lire tout ce qui est nouveau.

Question 02 : - Parlez-vous français à la maison ?

➤ **Oui**

➤ **Rarement**

➤ **Jamais**

25% des élève parlent français à la maison car leur entourage familial (les parents, les immigrés) les pousse à utiliser la langue comme moyen d'interaction ou de débat d'un sujet en ayant recours à quelques mots ou expressions en français. 44% n'utilisent pas le français dans leurs propos à la maison car la langue française est rarement utilisée par leurs parents. 31% disent qu'ils ne parlent jamais le français à la maison car leurs parents sont illettrés.

Question 03 : - Comment avez-vous appris le français ?

➤ **A l'école**

➤ **En famille**

➤ **Autre ; préciser :**

L'école est le choix le plus élevé pris par les élèves, 74.66% des élèves affirment que l'école est le premier et meilleur moyen pour apprendre le français. 25.34% des élèves mettent en évidence que la famille a été un facteur incontournable dans leur compréhension du français.

Question 04 : - Aimez-vous lire ?

➤ **Oui**

➤ **Non**

13% des élèves questionnés aiment lire en français car ils trouvent que la lecture est un plaisir et une porte ouverte sur un monde plein de savoirs, découvertes et cultures universelles.

87% des élèves affirment leur indifférence à la lecture soit à cause de la méconnaissance du rôle à la lecture ou encore de la surcharge du programme scolaire.

Question 05 : - Que lisez-vous ?

➤ **Des romans**

➤ **Des journaux**

➤ **Des magazines** 28%

➤ **Autres ; préciser**

18% de l'ensemble des élèves pensent que la lecture des romans est la première source pour apprendre le français. 43% des apprenants préfèrent lire des faits divers, des articles sportifs surtout pour les garçons. 28% des élèves sont orientés vers la lecture des magazines. 11% aiment lire les BD qui sont caractérisées par l'usage exclusif du récit qui donne l'occasion à l'esprit de suivre les événements de l'histoire avec plaisir et un grand désir.

6.3. Comparaison

Malgré la différence des taux des résultats du questionnaire dans les deux zones (urbaine et rurale), le problème reste le même, c'est que les élèves marginalisent la lecture car ils méconnaissent son importance.

Bien que les établissements scolaires soient différents dans l'organisation, la localisation géographique ou les ressources financières, ils ont le même but, c'est le fait d'assurer la réussite des élèves.

Après l'analyse, les résultats indiquent que, les élèves ne lisent pas, ceci explique la présence des incohérences dans leurs écrits. Alors, le manque d'intérêt de la lecture est dû à autant aux raisons institutionnelles que familiales. Certains élèves disent qu'ils manquent de temps à cause du programme chargé, d'autres de motivation, sans oublier que les textes proposés dans le manuel scolaire les ennuient car les thèmes ne les interpellent pas, donc ils n'ont pas ni le plaisir ni le goût de lire.

Un autre motif qui éloigne l'élève de la lecture est celui du manque de bibliothèques dans nos établissements scolaires, ce qui participe à la propagation de ce phénomène.

L'enseignant des langues à son tour n'exhorte plus ses élèves à lire afin d'acquérir le maximum de savoir et de connaissances. En dépit de ses occupations et son emploi du temps chargé il devrait en plus trouver le temps pour les aider à lire et même dans le choix de ce qu'ils devraient lire.

Le milieu familial, les parents, sont les plus responsables, dans ce cas ils n'invitent guère leurs enfants dès leur jeune âge à lire. La famille devrait stimuler l'enfant à lire dans le but d'améliorer sa créativité. A travers les résultats obtenus du questionnaire, nous pouvons dire que le milieu de l'élève d'une zone rurale ou urbaine a un impact sur la négligence des élèves de la lecture. En milieu rural, 13% des élèves seulement aiment lire, cela exprime une inquiétude dans l'entourage des enseignants.

Enfin, un programme scolaire ne peut être réussi si l'une de ses finalités n'est pas atteinte, notons que la production écrite est l'objectif visé.

7. Conclusion partielle

Il est important de dire que la pratique de la lecture est un privilège qui a influencé de manière très significative la qualité des écrits des élèves du groupe expérimental. Elle rend l'accès à l'information très facile et donne des résultats efficaces en aboutissant à un rendement écrit cohérent.

Ensuite, les résultats obtenus de cette étude montrent que les élèves ne lisent pas, ils se désintéressent de la lecture, car ils préfèrent d'autres moyens plus captivants pour passer leurs temps comme la télévision, l'internet,...etc. Alors, à cause de la technologie, les jeunes ont beaucoup plus d'options que la lecture.

Certes, On fait valoir que la lecture est une compétence cognitive et physique complexe qui nécessite une analyse minutieuse si la technologie va plutôt soutenir l'utilisateur que l'empêcher. La nécessité de considérer les textes individuellement en termes de comment et pourquoi ils sont lus ainsi que le type d'informations qu'ils contiennent sont discutés. L'accès rapide aux textes préférés est la raison pour laquelle le lecteur tend à choisir la nouvelle technologie.

Les élèves en difficulté ont besoin de lire afin d'identifier et de s'approprier des structures textuelles, des procédés d'écriture qu'ils peuvent réinvestir. L'activité de l'expression écrite en classe est un moment qui permet aux élèves d'intérioriser et de réinvestir ce qu'ils ont appris.

La lecture qui est toujours un moyen d'acquisition des connaissances, reste au service de la production écrite, c'est une vraie source d'inspiration. La relation

lecture/écriture est une action très rentable, surtout pour le lecteur qui veut écrire. J. Ricardou assure que : « Ecrire, c'est se faire aussitôt lecteur, lire, c'est se faire aussitôt écrivain. Commune à l'écrivain et au lecteur, la muse, en toute occurrence, c'est le centre du texte même, ce lieu obscur qui ne songe interminablement qu'à se déchiffrer » (J.RICARDOU, 1967 :98).

Notons que, le rôle de la famille apparait primordial en favorisant à l'élève l'une des connaissances culturelles et une part de renforcement de tout ce qui a été pris du programme scolaire. Le vécu évolué ou le statut social des parents de l'élève n'hésite pas à lui donner le coup de main et la motivation à tout moment de sa scolarisation.

En conclusion, les élèves ont des difficultés à l'écrit, ils commettent des erreurs d'organisation et de cohérence car ils marginalisent le rôle de la lecture. La réussite scolaire à l'écrit est reliée à la pratique de la lecture. Donc, nous ne pouvons pas aboutir à un écrit correct avec toutes ces normes sans passer par la lecture.

Bref, le couple lecture /écriture pourrait produire un résultat impeccable.



+

Conclusion Générale

La pratique de l'écrit dans l'enseignement /apprentissage du français est devenue un thème très débattu dans les recherches des spécialistes du domaine de la didactique à cause de son recul surtout au niveau scolaire. En plus, les erreurs de langue avec leur diversité représentent un malentendu entre l'élève et son enseignant évaluateur. C'est pour cela que nous avons essayé de mettre en relief l'utilité multiple de la pratique de la lecture afin d'améliorer la qualité de la production écrite chez l'élève.

L'évaluation des écrits a joué un rôle primordial dans cette étude, car elle nous a permis de découvrir les points faibles des élèves ainsi que d'identifier les raisons des difficultés auxquelles ils sont confrontés dans leurs écrits. Elle nous a facilité la tâche pour prendre des jugements et proposer des solutions afin d'orienter l'élève scripteur et assurer son développement.

L'écrit reste pour la grande partie des élèves une tâche complexe, impossible à maîtriser ce que démontre la subsistance des fautes de surface tels la conjugaison et l'orthographe. Les résultats obtenus montrent une défaillance très profonde caractérisant les écrits des élèves. Ces derniers ne voient pas dans l'écrit un outil utile et parfois déterminant pour communiquer dans des situations multiples et variées, ni un moyen pour s'exprimer.

L'une des erreurs commises involontairement et de façon répétée en analysant les écrits des élèves est l'incohérence. La prise en compte de l'importance de la cohérence de l'écrit soutiendra les élèves à mieux écrire. L'écrit est fondé sur la grammaire, le vocabulaire et l'orthographe et il ne sera pas complété que par l'enseignement de l'organisation et la cohérence textuelles.

L'analyse des copies des élèves nous a permis aussi de conclure que l'aboutissement de l'élève scripteur à la cohérence est lié également à la connaissance ou plus encore à la maîtrise de la grammaire, l'orthographe et même le vocabulaire. La pauvreté lexicale occupe une grande partie. Si l'élève ne possède pas un lexique important, des règles d'orthographe et des constructions syntaxiques, son écrit tend aussi à être incohérent. En fait, la prise en compte des connaissances linguistiques ne suffit pas pour apprendre à bien écrire, par contre, c'est en écrivant qu'on apprend à écrire.

C'est dans ce sens que la lecture tendrait à s'inscrire dans le but de contribuer à la progression de la qualité des écrits des élèves. Le cadre pratique de cette étude nous

apprend que la lecture joue un rôle clé: elle permet, en effet, aux élèves d'acquérir les structures syntaxiques et lexicales, les modes d'expression, des sources d'inspiration, ainsi qu'un stock lexical riche. Les textes de lecture sont considérés comme une source de plaisir et d'enrichissement, ils construisent la base de la compétence scripturale chez l'élève. Faire de la lecture la base et l'origine de la cohérence textuelle était notre objectif. Ce résultat nous a amené à répondre à notre hypothèse à partir de l'analyse des écrits des élèves.

Bien qu'il soit difficile de juger les compétences des apprenants après quelques lectures de textes argumentatifs, nous sommes convaincus que ces lectures ont aidé les apprenants à construire une base de connaissances solides. Certes, il serait inexact de dire que tous les élèves du groupe expérimental ont réussi parfaitement dans leurs écrits après la pratique de la lecture.

On lit dans la revue "Québec français" que « *L'enseignement de la lecture dans nos classes du primaire vise justement à rendre le lecteur novice capable de progressivement délaisser le décodage grapho-phonétique nécessaire au début de l'apprentissage, au profit d'une reconnaissance de plus en plus automatique s'appuyant principalement sur les codes orthographiques* »¹, sachant que le primaire est le point de départ et de formation de la base de tout apprentissage. Le lecteur devrait généralement identifier les mots et construire du sens en lisant un texte.

Les résultats obtenus nous ont donné l'explication que les élèves n'ont pas ou peu d'opportunités d'entraînement à l'écrit durant leur scolarisation pour apprendre le français comme une langue étrangère afin de développer leur compétence écrite.

L'élève devrait passer par une série d'exercices d'entraînement de façon permanente afin de consolider les acquis et dépasser les erreurs basiques ainsi que l'incohérence. Catherine BRISSAUD et Daniel BESSONNAT signalent que : « *Plus on confronte l'élève à l'écriture, plus on l'amène à se poser des problèmes et donc on le met en position de les résoudre* ». (2001 :108). Si l'enseignant exige des élèves d'écrire couramment, il leur sera facile dans le futur de surmonter leurs difficultés d'écriture.

¹Québec français, Numéro 116, hiver 2000, p. 40

Il serait indispensable de savoir que le rôle de l'enseignant est important dans ce cas. Il devrait faire comprendre tout d'abord aux élèves que la cohérence est une composante incontournable pour comprendre l'écrit tout comme les autres apprentissages linguistiques. L'enseignant peut prendre la narration comme mesure auxiliaire dans la collection d'échantillons écrits. Par exemple, un élève écouterait une histoire et serait ensuite invité à écrire l'histoire et l'illustrer avec le dessin.

Toutefois, l'exigence des professeurs de langue sur les sujets de rédaction des expressions écrites engendre une pression sur l'élève, qui se trouve incapable de s'exprimer. Au lieu de donner à l'élève le choix des sujets qui conviennent avec ses inspirations, les enseignants limitent sa création écrite par des sujets inabordables.

Un autre phénomène a été observé lors de cette étude qui est le recours à la traduction. Quelques élèves trouvent que la meilleure solution pour surmonter l'impasse des difficultés de l'écrit est le fait de recourir à la langue maternelle: « *La connaissance de la langue maternelle influe nécessairement sur le nouvel apprentissage de la langue 2, mais non pas d'une façon mécanique, elle est utilisée par l'apprenant dans son travail d'exploration active et reconstruction du nouvel objet linguistique proposé* » (BOURGUIGNON, MALLET, GIRARD, RAGOT, 1981: 56).

Les élèves imitent, et réécrivent selon des modèles des textes déjà lus ce qui limite leur autonomie et créativité. Le défi de la rédaction de l'invention dépasse le milieu scolaire, et le fait de libérer les compétences créatrices de l'élève reste souvent négligé. L'élève devrait être un agent actif plus qu'un consommateur.

La tâche de production écrite peut être plus riche et correcte en travaillant en groupe. Le travail collectif se base sur l'interaction et l'échange d'idées. BEN SAID.R voit que :

« *La majorité des apprenants préférerait le travail en groupe pour faire l'activité de la production écrite. Donc, l'apprentissage en commun caractérisé par les échanges et les interactions entre eux, les aident à s'exprimer que ce soit oralement ou par écrit sans peur et sans timidité. Les ateliers permettent de rendre les apprenants plus autonomes et plus responsables face à leurs produits* ». (BEN SAID Rima, 2014 / 2015 :86)

L'élève peut utiliser aussi sa connaissance de l'oral pour aborder l'écrit. L'écrit et l'oral nourrissent la pensée et génèrent des idées, les compétences liées à ces deux modes se développent dans les contacts de l'un avec l'autre. Nous remarquons que les élèves écrivent comme ils parlent, mais en règle générale, on devrait se soumettre à toutes sortes de règles orthographiques, syntaxiques et stylistiques dès que l'on utilise la forme écrite. PLAQUETTE nous dit : « *En fait de propédeutique¹ à l'écrit, l'oral est une forme de langue qui prend souvent forme après un passage par l'écrit, s'oralise, et conserve une pérennité en se finalisant par un écrit* » (PLAQUETTE.H, 2006 :6).

Encourager les élèves à accéder aux bibliothèques scolaires ou publiques peut créer le plaisir de lecture ainsi qu'éliminer le problème de l'incohérence des écrits scolaires.

Sans oublier que l'usage du brouillon incite le scripteur à réfléchir et retravailler son texte pour l'améliorer. « *Nous avons découvert l'importance de la révision et de la relecture dans la réalisation de la tâche scripturale. C'est ce positionnement différent du scripteur qui lui permet de se distancier de sa tâche pour pouvoir se questionner sur elle. Cependant pour rendre la relecture plus efficace encore, il est impératif de faire apprendre aux élèves à se relire successivement sur différents aspects du texte* » (DEMBRI.N, 2008-2009 : 206).

Or, des fois, faute d'avoir un bagage linguistique suffisant pour traduire leurs idées de manière claire et cohérente, les élèves donnent l'impression de vouloir finir le plus rapidement possible cette activité qui représente selon eux une tâche très ennuyeuse et difficile.

Indépendamment de la taille du problème, il est nécessaire de faire comprendre tous les dispositifs disponibles aux élèves. Les objectifs de l'écrit sont clairement identifiés. Les élèves devraient savoir exactement ce qu'il faut faire et ce en quoi la tâche consiste. Il faudrait déterminer les critères de réussite avant toute écriture de travail afin que l'élève soit bien conscient de tous les tenants et les aboutissants. Ce sont les premières conditions pour la réussite scolaire.

La sphère sociale influence positivement ou négativement sur le niveau de l'élève. Sandrine Onillon (2008 :1) confirme qu' : « *On s'aperçoit rapidement que l'écrit est complètement imbriqué dans la vie de l'individu et ne peut être étudié sans tenir compte*

¹ Enseignement préparatoire en vue d'une étude plus approfondie.

précisément de la personnalité et de l'environnement de l'être humain ». Le niveau d'instruction des parents détermine souvent le progrès scolaire des élèves. Le suivi des parents et la motivation conduisent l'élève à aimer lire pour lire ensuite pour mieux écrire.

L'évaluation punitive à travers les notes ne devrait plus être utilisée avec l'élève, car cela le frustre et réduit sa motivation à écrire. Ici, les enseignants doivent distribuer leurs notes sur les idées et les compétences en écriture de manière égale. Les chercheurs soulignent que les commentaires correctifs excessifs doivent être évités, car ils peuvent détourner l'attention des élèves de l'écriture du contenu et peuvent conduire à un manque de plaisir d'écriture en raison de la réflexion sur les erreurs. Lorsque les chercheurs soulignent la nécessité de concentrer l'enseignant sur deux ou trois erreurs fréquentes de l'apprenant et pas toutes les erreurs.

La situation négative dans laquelle se trouve l'écrit en français dans le système scolaire algérien donne la priorité à tous les enseignants de langue à contribuer pour résoudre le problème. Chaque problème a une solution, et avec le travail suivi et permanent l'élève aboutit à ce qu'il désire. Le besoin d'aller jusqu'au bout et de réussir dans la chose mérite la bonne volonté malgré tous les obstacles.

Notre recherche a pu en quelques sortes montrer les principales causes de l'incohérence commise par les élèves dans leurs écrits ainsi que proposer certaines solutions qui peuvent à notre avis rendre l'enseignement/apprentissage de l'écrit plus rentable.

En guise de conclusion de cette étude, nous considérons que la contribution et la canalisation des efforts de la part des chercheurs et des enseignants du domaine pourrait développer la compétence écrite chez les élèves.

Références Bibliographiques

- ALKHATIB, M. (2012). La cohérence et la cohésion textuelles: problème linguistique ou pédagogique ? : Didáctica. Lengua y Literatura .
- BEAUGRANDE R.-A, DRESSLER W.-U. (1997). Introducción a la Lingüística de texto. Barcelona : Editorial Ariel S.A.
- BOURGUIGNON C, MALLET B, OTHENING C, RAGOT A. (1981). Eléments pour l'élaboration d'une méthode d'enseignement du français dans les écoles maternelles. In Recherches en didactique du français. Grenoble : Université Stendhal.
- CATANAS, M. (2003). Les différentes approches dans la recherche : Comment atteindre l'explication des notions dans un travail de recherche. Revue Cadre de santé, lundi 15 septembre 2003, par Marc Catanas.
- CHAROLLES, M. (1978). Introduction aux problèmes de la cohérence des textes. Paris : In langue française n°38, Larousse.
- CHAROLLES, M. (1988). Les études sur la cohérence, la cohésion et la connexité textuelles depuis la fin des années 1960, Modèles linguistiques
- CLESSE, C. (1977). Apprendre à lire en parlant. Expérimentation dans un cours préparatoire. In L. Lentin (éd), Du parler au lire. Paris : ESF.
- CORNAIRE, C et RAYMOND, PM. (1999). La production écrite, Paris : Clé International.
- COSTE, D. (1975). Lecture et linéarité, communication présentée au colloque de linguistique appliquée de Neuchâtel. Studies in Second Language Acquisition, Indiana University Linguistics Club.
- CUQ, J-P. (2003) .Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris : Clé International.

- DEFAYS, J M. (2003). Le français langue étrangère et seconde , Belgique : Margada.
- DE KETELE, J-M. (1985). Docimologie. Belgique : Louvain, La –Neuve université.
- DE LANDSHEERE, G. (1979). L'évaluation continue et examens, Précis de docimologie, éditions LABOR, Paris.
- DOLZ, J. (1994). Produire des textes pour mieux comprendre. L'enseignement du discours argumentatif. Dans Y. Reuter (dir).
- FAYET, M et COMMEIGNES, J. (2008). Méthodes de communication écrite et orale : Paris 3e Dunod.
- FINET, Colette, GADEAU, Josette. (1991). *évaluer les écrits à l'école primaire*, Paris, HACHETTE.
- FLOWER L, & HAYES J. (1996). La teoría de la redacción como proceso cognitivo, in Textos y contexto, Rodríguez M.-E. [Dir.], (1996), Buenos Aires: Asociación internacional de lectura –Lectura y vida.
- GABRIEL, M.J. (1973). La dissertation pédagogique par l'exemple. Paris : Ed, Roudil.
- GODENIR, T, (1992). Au pied à la lettre : Comment aider l'enfant à s'approprier la langue écrite. Liège : Service de Pédagogie. (Écrire et rédiger à l'école) Paris : ESF Guibbert et Verdehhan (1980).
- GRELLET, F. (1981). Developing reading skills: A practical guide to reading comprehension exercises. Cambridge: Cambridge University.
- GRUCA, I et CUQ, J-P. (2002). Cours de didactique du français LE et LS, Grenoble : Coll.FLE, Presse universitaire.

- GRUCA, I. (1995). Pour une pédagogie de l'écriture créative, in didactique au quotidien, numéro spécial de français dans le monde, recherches et application. Paris : Hachette/EDICEF.
- HADJI, H. (1989). L'évaluation, règle du jeu, Des intentions aux outils. Paris : ESF Editeur.
- HALTE, J-F. (1992). La didactique du français, Paris, PUF, Coll « Que sais-je ? ».
- HYMES, D. H. (1991). Vers une compétence de communication. Paris : CREDIF Hatier. Collection « LAL ».
- LAHRECHE MEGHENNI, A. (2011). De la lecture à la production d'écrits : obstacles rencontrés chez les apprenants de la première année secondaire, Mémoire de magistère sou la direction de GHELLAL Abdelkader.
- LEGENDRE, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal : Guérin.
- LEMIEUX, J. (1987). Le français écrit par la cohérence du texte, Rapport de recherche. Paris : ISBN 1515-0023.
- LUCCHIANI, S. (2002). L'apprentissage de la lecture en langue seconde : La formation d'une langue de référence chez les enfants d'origine immigrés. Edition Modulaires Européennes.
- MOESCHLER, J et REBOUL, A. (1994). Dictionnaire encyclopédique de pragmatique. Paris : Editions Seuil
- MYERS, J. (2004). Modalités d'apprentissage d'une langue seconde. Belgique : Edition Ducculot.
- MOIRAND, S. (1979). Situations d'écrits, Paris, Clé international.
- NABTI, A. (2002). La grammaire de texte. Inspection de Skikda.
- NIQUET, G. (1995). Enseigner le français, pourquoi ? Comment ? Paris : Ed Hachette.

- NUNZIATE, G. (1990). Pour construire un dispositif d'évaluation formative. Paris : in Cahier Pédagogique.
- NUTTAL, C. (1982). Teaching reading skills in a foreign language. Oxford: Heinemann International.
- ODILE, VESLIN, Jean. (1992). *Corriger des copies, évaluer pour former*, Paris, HACHETTE.
- ORIOL-BOYER, C. (1989). L'écriture du texte ? Théorie, pratique, didactique. Thèse de Doctorat d'Etat. Paris.
- PELLUARD, G. (2006-2007). Comment améliorer les travaux d'expression écrite des élèves? Montpellier : I.E.F.M.
- PERROUND, Ph, (1979). *Construire des compétences dès l'école*, Paris :ESF.
- REUTER, Y. (1995). Les relations et interactions lecture/écriture dans le champ de la didactique. Paris : in Pratique n°86.
- REUTER (dir.) : Les interactions-lecture-écriture. Paris : Peter Lang.
- RICARDOU, J. (1967). Pratique de la littérature, roman/ poésie . Paris : Seuil.
- REICHLER-BEGUELIN, M-J. DENERVAUD, M. JESPERSEN, J. (1990). Ecrire en français, cohésion textuelle et apprentissage de l'expression écrite. Paris : Delachaux et Niestlé.
- RIEBEN, L. PERFETTI, C.A. (1989). *L'apprenti lecteur*. Paris : Textes de base en psychologie.
- RIEBEN, L. SAADA, R M. (1997). Etude longitudinale des relations entre stratégies de recherche et stratégies de copie de mots chez des enfants de 5-6 ans. Paris : Lidil.
- ROEFIERS, X. (2000). *Une pédagogie de l'intégration : compétence et intégration des acquis dans l'enseignement*, Bruxelles : De Boeck, coll. De Boeck Université.

Références Bibliographiques

- RONDELLI, F. (2010). La cohérence textuelle : pratiques des enseignants et théories de référence. Paris : Pratiques
- SHANAHAN, T. (2006). Relations among Oral Language, Reading, and Writing Development. Dans C.A. MacArthur, S. Graham & J. Fitzgerald (dir.), Handbook of writing research, New-York : The Guilford Press.
- SCALLON, G.(2004). L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétence. Bruxelles : De Boeck.
- TAUVERON, C. (2003). Pourquoi et comment articuler l'apprentissage de la lecture avec celui de la production d'écrit aux différentes étapes de la scolarité primaire ? Paris: PIREF.
- VINGER, G. (1979). Lire du texte au sens : élément pour un enseignement de la lecture. Paris : Clé international.

Table des Matières

Table des Matières

Sommaire	1
Introduction	2
Chapitre 01: Situation de l'enseignement/Apprentissage de la production écrite en Algérie	8
1. L'enseignement du français en Algérie.....	9
1.1. Le Français au secondaire.....	11
1.2. Profil d'entrée à l'écrit en 1 ^{ère} A.S.....	12
2. L'écrit.....	12
2.1. L'enseignement de l'écrit.....	13
2.1.1. La compétence écrite.....	14
2.1.2. Les objectifs de l'écrit.....	15
2.2. Qu'est ce qu'écrire?.....	17
2.3. La production écrite.....	17
2.4. La production de l'écrit dans le programme scolaire.....	19
3. L'évaluation de l'écrit.....	21
3.1. Qu'est ce qu'évaluer ?.....	21
3.2. Qui et quoi évaluer ?.....	23
3.3. Pourquoi évaluer ?.....	23
3.4. Qu'est ce qu'un contrôle ?.....	24
3.5. La différence entre contrôle et évaluation.....	25
3.6. Une typologie des évaluations.....	25
3.6.1. L'évaluation diagnostique.....	26
3.6.2. L'évaluation formative.....	27
3.6.3. Evaluation formatrice.....	28
3.6.4. L'évaluation sommative.....	28
3.7. Comment évaluer l'écrit?.....	29
3.8. La grille d'évaluation.....	29
3.9. L'auto-évaluation.....	30
4. Les difficultés des élèves à l'écrit.....	31
4.1. Les fautes d'orthographe.....	31
4.2. Conjugaison non maîtrisée.....	32

4.3. Grammaire transgressée	32
4.4. Lexique pauvre.....	33
4.5. Traduction.....	34
4.6. Ponctuation	35
4.7. Incohérence.....	36
5. Conclusion partielle.....	37
Chapitre 02: Analyse des résultats (Premier volet)	38
1. Introduction	40
2. Participants	41
3. Présentation et constitution du corpus.....	40
3.1. Pourquoi le texte argumentatif?.....	41
3.2. Caractéristiques du corpus.....	42
4. Approche empirique et comparative	42
5. Méthode d'analyse du corpus	43
5.1. La répétition	43
5.2. La progression.....	43
5.3. La non-contradiction	44
5.4. La relation.....	44
6. La cohérence dans le texte argumentatif	44
7. L'analyse du corpus.....	45
7.1. Le groupe expérimental A.....	45
7.2. Le groupe témoin A.....	57
8. Résultats : Tableau récapitulatif des phrases cohérentes et incohérentes avant la lecture des textes	67
9. Conclusion partielle.....	68
Chapitre 03: Est-il possible de surmonter l'incohérence dans l'écrit par la pratique de la lecture ?	69
1. Le processus de la lecture	71
1.1. Définition de la lecture	71
1.2. L'acte de lire	73
1.3. L'objectif de la lecture.....	74
1.4. La compréhension écrite.....	75
1.5. L'acte de lire et son apprentissage en classe	76

1.6. L'élève algérien et sa relation avec la pratique de la lecture.....	78
2. La relation lecture-écriture.....	80
2.1. Lire/écrire, un phénomène d'interaction selon des théoriciens	80
2.2. Selon le Modèle du groupe EVA	83
2.3. Ecrire dans la classe : les composantes de l'écrit selon Nathalie ZULEMANIAIN	84
2.4. Le Schéma de Michel FAYOL	85
2.5. La spirale d'écriture- Lecture- Réécriture	85
2.6. L'interaction lecture-écriture en littérature.....	88
2.7. La relation lecture-écriture dans la classe de langue.....	89
3. De la contribution de la lecture à la cohérence des écrits.....	90
3.1. Définition de la cohérence.....	91
3.2. Les outils servant à la cohérence.....	91
3.3. Définition de la cohésion.....	92
3.4. Cohérence et cohésion.....	93
3.5. La cohérence et son apprentissage en classe	94
3.6. Lire pour être cohérent à l'écrit.....	95
4. Conclusion partielle	98
Chapitre 04: Analyse des résultats (Deuxième volet)	101
1. Introduction.....	101
2. Le déroulement des séances de lecture.....	101
3. Les textes de lecture	103
4. Le texte argumentatif.....	105
5. L'étude des aspects de cohérence dans les écrits des élèves après la lecture.....	106
5.1. Le groupe expérimental B	106
5.2. Le groupe témoin B.....	115
5.3. Traitement des données	122
5.4. Résultats des copies des élèves du groupe expérimental après la lecture des textes	123
5.5. Résultats des copies des élèves du groupe témoin.....	125
5.6. Comparaison	126
5.7. Les écrits du groupe expérimental de A à B.....	126
5.8. Les écrits du groupe témoin de A à B	127

Table des Matières

6. Résultats du questionnaire	128
6.1. Milieu urbain.....	129
6.2. Milieu rural	131
6.3. Comparaison	133
7. Conclusion partielle	134
Conclusion générale	136
Références Bibliographique	141
Table des Matières	149
Annexes	154
Annexes 01 : Copies des élèves avant la lecture.....	155
Annexes 02 : Copies des élèves après la lecture.....	173
Annexes 03 : Les textes de lecture.....	191
Annexes 04 : Le questionnaire.....	206

Annexes

Annexes

- **Annexe 01 : Copies des élèves avant la lecture.**

GT (de 01 A à 09 A) / GT (de 10 A à 18 A).

- **Annexe 02 : Copies des élèves après la lecture.**

GT (de 01 B à 09 B) / GT (de 10 B à 18 B)

- **Annexe 03 : Les textes de lecture.**
- **Annexe 04 : Le questionnaire.**

Annexes 01 : Copies des élèves avant la lecture

01 A

Production écrite :

La meilleure explication de la violence c'est...
d'utiliser la force contre les gens les plus faibles.

Personnellement, je pense que les problèmes...
quotidiennes poussent les gens d'être violents...
de plus en plus, à cause de différentes raisons.

- D'abord, le premier des choses c'est le chômage
ou bien le manque d'emploi. Ensuite, l'enfant
devient violent quand il regarde les films...
d'action dans Internet et la télévision.

capacités.

En conclusion, il faut lutter contre ce phénomène
qui est évahit notre société.

02 A

II. Production écrite

La violence est une chose surtout la violence du jeune à devenir plus en plus violent, il se sauvera car il a peur. C'est très difficile au début car l'instinct nous pousse à faire le contraire.

§ C'est pour ça on va éviter la violence parce que il fait du chantage pour les jeunes. Enfin, la violence est partout.

03 A

Production :

il y a des éléments qui poussent les gens à devenir les gens en plus en plus violents.

Je pens que les hommes se ~~font~~ le conseil.

D'abord les parents qui frapper ses enfants.

ensuite les amis bien pas.

enfin les faits qui conséquence par les énonces.

04 A

II) Production écrite.

la personne violent, c'est lui qui ne respecte pas les lois des autres, qui est bête, méchant, etc. L'instinct qui nous pousse d'être violent est basé sur des raisons :

D'abord, l'habitude de voir les films d'actions et d'horreurs chez nos enfants.

Ensuite, les sites d'internet qui encourage les jeunes d'être violents, car c'est pour eux, être violents c'est être grands.

Enfin les problèmes sociaux, le divorce des parents, l'incapacité des gens, les enfants qui sont mal traités chez eux.

la violence est péché en Islam, donc il faut

être plus calme et plus gentil.

05 A

II. Production écrite :

Les gens souffrent à cause de la violence qui est partout, mais aussi elle pousse les gens à devenir de plus en plus violents.

Et on trouve des gens qui utilisent cette violence dans toutes les manières comme le comportement de l'homme de la rue [lorsqu'il mesure un mètre quatre vingt cinq et il pèse cent vingt kilos par exemple]

Je conseille tous les gens de n'utiliser pas cette violence et je sais qu'il n'est pas facile d'être non-violent car l'instinct nous pousse à faire le devenir non-violent, mais il faut l'éviter pour les gens devenir non-violents.

06 A

I/ Production écrite:

La violence est partout est très difficile.

D'abord, au début car l'instinct nous pousse à faire le contraire. Ensuite, il consiste à s'écarter pour le laisser passer. ~~La~~ Enfin, la violence à poser le pied sur le frein, au lieu de le poser sur l'accélérateur, et à sourire au lieu d'insulter. Mais si l'on remporte sur soi cette victoire, on se donne une grande satisfaction.

07 A

- Production écrite :

C'est une dure école, la non-violence commence
aux gestes quotidiens, sur un traitoir un homme
mains fort, si je veux passer, je passerai en le bousculant
La non-violence consiste à s'écatler pour le faire
passer sur une pédale pour une ma force, je sais
qu'il se sauvera car il a peur, au lieu de le pousser
sur l'accélérateur, car l'instinct nous pousse
à faire le contraire, mais si l'on remonte sur sa
cette vieillesse... on se donne une grande satisfaction...

08 A

Production écrite :

~~(Les) Amois~~

La violence est devenue un problème familial. Amois, la violence a beaucoup de raisons pour devenir les gens violents.

D'abord, les problèmes dans la famille comme le divorce et la mort des parents. Ensuite, l'adrogue est une cause de la violence pour prendre l'argent et l'acheter. finalement, le violence peut être un malade psychiquement ne peut pas la laisser.

09 A

II. P. Rendu écrite:

La violence, des gestes mal. et danger a la société.

D'abord la violence commence par des gestes quotidiens
comme la violence dans les écoles.

Ensuite les non-violences deviennent de plus en plus
mes il y a des problèmes qui poussent comme le divorce
de parents, la mésestime.

Enfin la violence est un phénomène qui danger
a la société.

La violence pas un homme pas mal. mes le problème
qui pousse a la violence.

10 A

La violence est partout, il
devenir de plus en plus.

La violence il ya beaucoup dans
les écoles et les city. La violence
est danger pour les élèves et
les enfants et les ~~gens~~ grandes

Les gens poussent la violence qui
devenir plus en plus violent.

11 A

- Production écrite :

La violence est un problème qui fait beaucoup d'encu dans le 21 siècle. ✓

Personnellement, je pense qu'elle est très dangereuse sur les peuples, alors les spécialiste cherchent les raisons pour trouver les solutions.

Pailleur, la violence est une résultat de la mauvaise éducation, par exemple: tu trouves les enfants faire des combats entre eux, par ailleurs, la chage sert à augmenter la violence.

En outre, même les films d'action qui les gens voient dans la T.V ont un rôle dans l'augmentation de la violence.

Enfin, la violence est un problème qu'il faut le mettre au cœur du débat pour la diminuer. ✓

12 A

Production écrite

Tous le monde savent que la violence est
 partout, quand on me demande pourquoi
 j'ai du mal à répondre, car il y a
 plusieurs raisons, **premièrement** la violence
 est une activité amusante, **ensuite** elle est aimable
 par tous les gens est surtout les jeunes.
En conclusion la violence consiste à courir
 et à s'amuser, et bien sûr toujours à s'amuser
 les gens.

13 A

II) production écrite :

A ces jours là, la violence s'habitue en nous, c'est parce que on voit l'homme stresser, qui a crainte, aussi peur de sortir et faire marcher sa vie, alors on doit citer les raisons qui poussent les gens à devenir de plus en plus violent sont :

D'abord, sa famille, car le fils quand il voit son père frapper sa mère, il décide à faire pareil.

Ensuite, la mauvaise amitié, et les mauvais potes, lui rend aussi violent.

Enfin, on trouve aussi le chômage, car quand le métier lui manque, il ne pensera que de ça, de torturer et de violence.

mais d'après tout ça, on trouve des gens aussi gentils, non-violents, car ça nous empêche pas d'être la personne non violente.

14 A

1^{er} A

Production écrite:

La violence est partout dans notre vie.
D'abord, il y a certain raisons qui poussent
les gens devenir violent. c'est la pensée et
les situation des gens, la manière dans la famille
qui a devenir les enfants et les jeunes violents,
ensuit, la manière des autre gens dans la ville
et l'état. Enfin, on essaye pour devenir non violent
pour vivre dans un ville islamique.

15 A

La production écrite :

Dans ce moment en a vu que les gens ^{sont} devenus plus en plus violents car il y a beaucoup des raisons qui les poussent.

D'abord, le chômage c'est la raison principale de devenir plus violents. Ensuite, les problèmes personnels ou dans la famille est surtout ^{chez} les adolescents. Enfin, les films d'action que les gens jeunes et même les enfants aiment les regarder.

En conclusion, il faut être plus patient avec les problèmes.

16 A

II / Production écrite :

- Dans ce moment, on nous société, la phénomène du violence devien plus en plus augmente, et surtout dans le groupe des jeunes, a cause du plusieurs raisons, d'une part, les problèmes familial est la grand cause de violence, d'autre part, dans l'école, les gestes quotidiens entre les amis poussent a la violence, et comme

ça la violence est devenir partout entre les personnes,

en conclusion, pour éviter cette phénomène, il est obligée de mettre des conseils pour les gents violente.

17A

II/ Production écrite

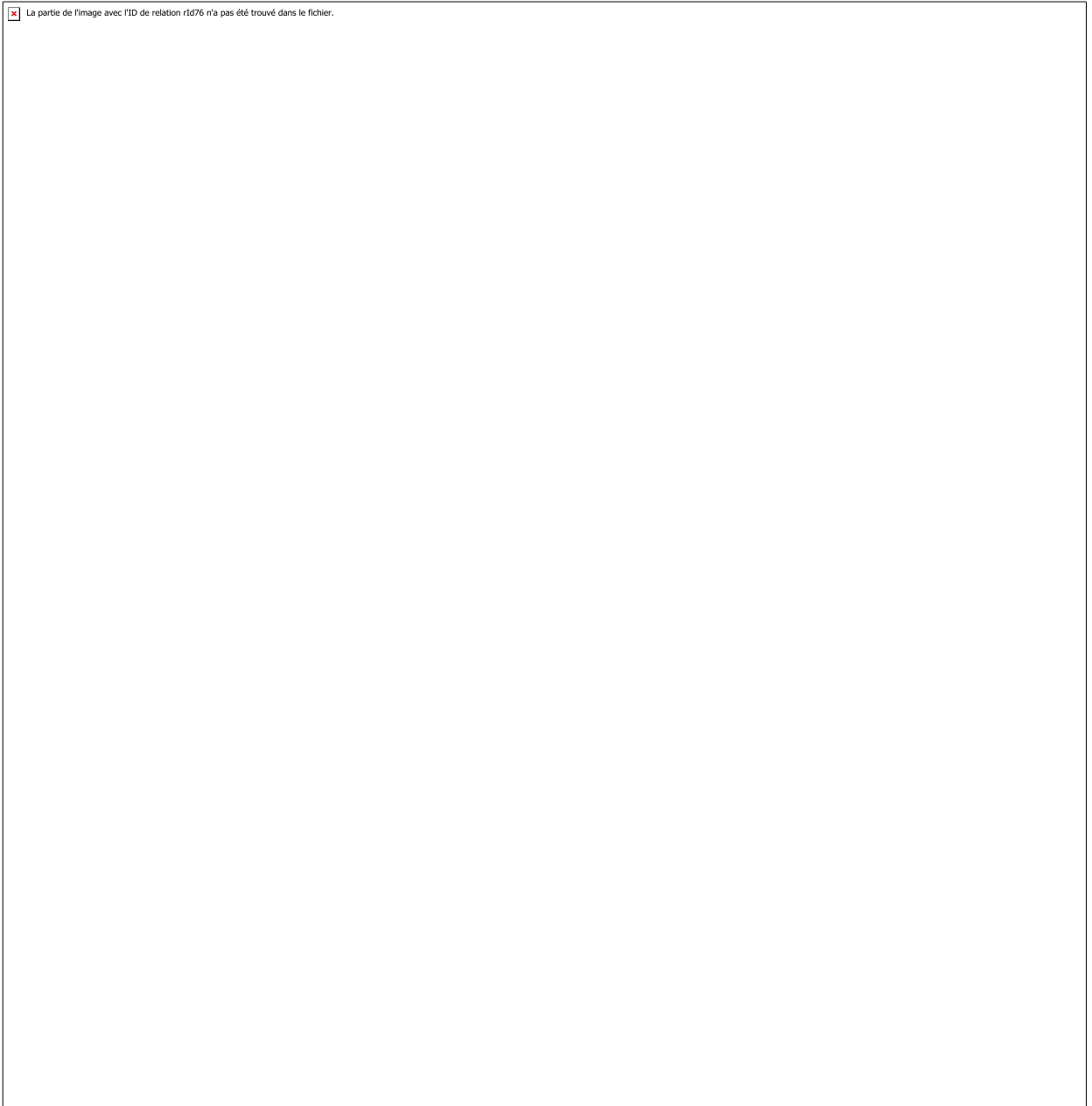
La violence est une mauvaise manière qui
 augmente jour après jour, les raisons qui poussent
 les gens à devenir de plus en plus violents sont très
 beaucoup.

D'abord, la violence est ^{causée} après d'un problème
 entre deux ^{personnes}. Ensuite, il ya la violence
 familiale entre la femme et son mari et ça
 peut faire le divorce. Enfin, il ya la violence des gens
 pour quelque problème familial.
 Les vidéos des films action et sont être des

gens violents.

Alors, il faut aider les autres pour
 être non-violence.

18 A



Annexes 02 : Copies des élèves après la lecture

01 B

- Aujourd'hui, l'internet représente un bon moyen de communication.

* Personnellement, je pense que l'internet devient dangereuse jour après jour.

D'abord, les jeune reste un long temps sur l'ordinateur et c'est dangereux pour les yeux et la santé.

* Ensuite, les adolescent devient perturbé entre leurs étude et l'internet : c'est pour ça, ils perdent leur niveau scolaire. Enfin à cause de l'internet, la violence défusent dans notre société.

En conclusion, je conseille tout les adolescent de bien utilise l'internet pour éviter ces méfaits.

02 B

02 A

Production écrite

La violence est-elle une dure ? surtout
la violence du genre à devenir
plus en plus violente, il se sauvera
car il a peur.
C'est très difficile au début car l'instinct
nous pousse à faire le contraire.

C'est pour ça qu'on va éviter la
violence par ce que il fait du
chomage pour les jeunes.

Enfin, la violence est présente.

03 B

L'internet est un moyen important dans
la vie mais a mon avis, je suis contre
par l'internet parce que elle ya beaucoup
des mefaits -

D'abord, elle perdre de temps ensuite,
l'internet mal par les jeux et le dou
enfin, de la sonse les gens avec un
mauvaise chemaîne -
donc L'internet Il ya des avantages
et des contribution mes Il et Il ont
essensial, mes elle faut bien
utilise

04 B

i L'Internet est un moyen de communication, et comme elle a des avantages elle contient des inconvénients à mon avis, ~~des~~ méfaits sont plus que ses bienfaits.

D'abord, elle cause des maladies des yeux, des courbatures du dos etc...

Ensuite, elle tue le temps, et nous rend fainéants et même bêtes.

Enfin, ~~de~~ ses mauvais côtés, et la mauvaise fréquentation : ... peuvent les gens d'être mal éduqué, d'être violents etc ...

Malgré, les facilités de l'Internet, elle est dangereuse, donc soyez prudents, et méfiez-vous, et n'abusez pas de l'utiliser.

05 B

L'internet est un moyen de communication qui porte des inconvénients et des avantages, et en trouve dans cette moyen surtout les méfaits.

D'abord, elle perdre de temps et gaspille l'argens. Ensuite, l'internet diminue l'intelligence du jeunes qui ont à l'age de l'adolescent, et dans le cas ~~ils~~ ne font pas son étude, et en plus de ça, elle fait des problèmes entre la famille à cause du chat,

que l'internet a beaucoup des méfaits, et je conseille de quitter cette moyenne pour ~~se~~ éviter les problèmes.

06 B

m

L'internet est un moyen de communication, qui portes des avantages.

A mon avis, l'internet est des beaucoup des bénéfait et méfait, mais je suis contre à l'internet psq ~~les~~ cette méfait elle fait une delinquence. D'abord, elle perdue le temps, et gaspillage d'argent, elle est aussi mal à l'yeuse, et Ensuite, elle a joué plusieurs des heures facilement, et aussi elle contient des mauvaise cite.

Enfin, je conseil les de n'utiliser pas trop l'internet. elle est important et obligatoire de fait une delinquence.

07 B

L'internet est un moyen
de communication qui possède
des avantages

L'internet a beaucoup des
méfaits, il perd le temps, et
et gaspillage d'argent
Aussi, elle est dangereuse pour
les adolescents, pendant rester
beaucoup, elle fait mal les yeux,
60%

aide des recherches à
tout générale et obligatoire
L'internet a tout les maisons

- Et pour moi l'internet il
est bénéfique par ce que elle nous

08 B

L'internet a des points positifs et des points négatifs.

A mon avis, l'internet les méfaits d'internet plus que les bienfaits.

D'abord, elle contient des mauvais sites. Ensuite, elle a une raison pour les maladies comme le diabète et l'obésité puis, elle perd le temps et l'argent. Enfin, elle tue la lecture.

Alors il faut diminuer l'utilisation de l'internet.

09 B

L'internet ~~un~~ moin des communication mès
ccomme il y a des avantage, il y a des méfaits.

D'une part, l'internet prdue le temps et gasprier
l'argent et fait des malades ccomme le malde
des yeuse et malde de dan.

D'autre part, elle danger pruen les adolessent par
ce que il y a des suites mal et pas respecter qui
pceuser les jeues a.

Mes avec tous ca l'internet rester obligent et
intéresser, mes tous jeun fait attentien.

10 B

d'internet est un moyen de communication, elle a des avantages comme elle a des inconvénients.

personnellement ses méfaits sont plus que ses bienfaits.

D'abord, elle perd le temps et diminue l'intelligence ensuite elle cause des maladies comme différents

les yeux, le cerveau, et le mal de dos, et l'obésité à cause de manger et s'assoir et même l'amaigrissement. Enfin les mauvais sites web et les mauvaises fréquentations rendent les gens plus en plus violents.

Donc faut diminuer l'utilisation du net pour éviter les dangers et être équilibrer dans notre vie.

11 B

- Dans ce moment, l'internet est devenu partout. dans le monde, ~~presque~~ ~~tout~~ les maison elle a prie les servance de tous les gens (les hommes, les femmes, les vieux les enfants). elle a des bienfaits comme elle a des méfaits.

Tout d'abord, l'internet est un perde de temps les gens resté en face l'écran tout les 24 h en outre; l'écran fait mal aux yeux. d'autre part, c'est un grande danger sur les enfants, ils entre dans les mauvaises site.

enfin, l'internet est nécessaire mais elle est très dangereux. donc il faut bien l'étudier

12 B

L'internet est un moyen communicative etie
legers. car elle utiliser par tout le monde
pour assez de choses, mais bien sur comme
elle a de bienfait elle a des mefait.

premierement elle contient des mauvaises
cité. En plus elle menace l'education de la
personne. ~~enfin~~ En conclusion elle ~~depose~~
~~denature~~ les mauvaise education.

L'internet avec ses bienfait et ses
maifait en peut partravailler sans elle.

13 B

L'internet est un moyen de communication
qui nous aide à faire des recherches et
des connaissances facilement. Pourtant ses
avantages, elle a aussi des méfaits :

D'abord, les sites et les liens malveillants.
Ensuite, elle est un ~~perdre~~ perdre de temps.
Finalement, elle empêche l'utilisateur
de parler avec les parents, les amis, et de
faire ses études ou bien autre choses.

en conclusion, on dit que l'internet
a ses avantages comme elle a aussi ses
inconvenients.

14 B

L'internet est une moyen
utile pour communiquer.
pour jouer etc, mais il ya un
cote dans l'internet negative
D'abord, les sites interdit
pour les musulman parce
que la content c'est pas bon
ensuite. c'est une moyennede
pirate les banques. enfin,
pour bien utiliser l'internet
il faut faire attention
quand vous utilise cette
invention. et garder les
jeunes et les enfant, et
l'internet il perde le temps.

15 B

Personnellement, je pense que l'internet
a des inconvénients et des avantages.

D'abord, elle éloignent les jeunes à
leurs éducation.

Ensuite, l'internet perd beaucoup de

temps et d'argent, enfin, elle a des mauvaises sites
pas bien pour les enfants.

En conclusion, il faut bien l'utiliser

16 B

Personnellement, je sais que
l'internet a des méfaits comme elle
a des bienfaits.

Premièrement, elle perd le temps,
Deuxièmement, elle démenue les études
enfin, elle fait des maladie dans
les yeux et le dors, et elle est
pas bien pour les enfants avec
son mauvaise sites et les jeux
de violence

en conclusion, je conseil les
personne d'utilisé l'internet
ou bienfaits.

17 B

Les méfaits de l'internet

L'internet est un moyen de communication. Elle a beaucoup des avantages et plus que ça elle a elle a des méfaits

D'abord, l'internet est prend beaucoup de temps alors la personne qui utilise - elle il perdu ~~son~~ temps

Ensuite, Elle fait mal des yeux et autres maladies non les gens qui on nerveuse et même la maladie des

Enfin, l'internet tue le rôle de la lecture dans la vie humaine

Alors, il faut éviter le maximum

l'internet sauf on a des initiatives

18 B

L'internet est une moyenne qui est des
bienfaits et des méfaits
D'abord, l'internet elle a des méfaits
je pense que devient danger pour
les gens.
Ensuite, il ya beaucoup sites n'a
pas bon pour des jeunes.
puis, comme tu rester beaucoup
dans l'internet elle a danger
pour les yeux
donc, je conseille tous des
adolescents évité reste plusieurs
à l'internet

Annexes 03 : Les textes de lecture

Texte 01 :

Un malade en observation

La Méditerranée est malade. Un constat fait par les membres d'une association pour la protection de l'environnement qui dénoncent haut et fort la responsabilité de l'homme dans cette maladie.

D'une part, 90% des eaux sont déversées dans la mer sans avoir été traitées.

D'autre part, des quantités importantes de pesticides que les agriculteurs utilisent, sont emportées par le vent et tombent en haut mer.

Par ailleurs, les usines déversent fréquemment dans la Méditerranée des métaux lourds et des produits chimiques très dangereux

Enfin, il y a la pollution par pétrole. Certains ports de la Méditerranée sont équipés pour le nettoyage des pétroliers si bien que l'odeur et le goût désagréables du pétrole imprègnent le poisson

La situation est donc grave. Il est urgent que nous prenions conscience de cette pollution et de ses conséquences désastreuses sur notre santé. Il est impératif que nous préservions la nature.

D'après Paul Evan Rese (Texte adapté)

Texte 02 :

Le livre

Avec l'apparition des médias le livre a perdu de son importance. Mais n'est-il pas trop tôt pour se prononcer sur sa disparition ?

Ceux qui n'aiment pas la lecture prétendent, d'une part que l'acte de lire est une perte de temps qu'on pourrait combler par un bon film, une sieste réparatrice, une discussion enrichissante ou balade bienfaitrice et d'autre part, qu'étant cher le livre présente une dépense supplémentaire que leur porte-monnaie ne pourrait pas supporter. A la suite, ils poussent leur hostilité jusqu'à affirmer que seuls les désœuvrés se rabattent sur le livre parce qu'ils ne trouvent rien d'autre à faire et recherchent un isolement égoïste en se calfeutrants quotidiennement dans un lit ou un fauteuil avec un livre à la main.

Par contre, les amateurs de lecture considèrent avant tout le livre comme un ami, un compagnon qui meuble leur solitude. Ils insistent sur le fait que la culture s'obtient grâce à cette activité enrichissante qui stimule l'esprit, aiguise l'intelligence, forge le jugement. Enfin et surtout, pour ceux-là, le livre reste le grand témoin de l'histoire des hommes, des civilisations qui se sont succédées, en un mot, « le témoin de l'humanité ».

El-Watan

Texte 03 :

Aimez vous lire ?

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

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

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

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

Texte 04 :

Le jeu

Les jeux sont innombrables, de multiples espèces et ils appellent les mêmes idées d'aisance, de risque ou d'habileté. Le jeu entraîne inmanquablement une atmosphère de délasserment ou de divertissement. Il repose et amuse. Il évoque une activité sans contrainte, mais aussi sans conséquence pour la vie réelle, il s'oppose au travail. En effet le jeu ne produit rien, il est essentiellement stérile.

Mais allons plus loin, on s'apercevra alors que le jeu est nécessaire à l'équilibre de l'homme. D'abord, il repose sur le besoin de vaincre un obstacle, mais un obstacle inventé, presque fictif, fait à la mesure du joueur et accepté par lui. Ensuite, il permet à l'homme de satisfaire à la fois le désir de détente et ce besoin qu'il éprouve d'utiliser gratuitement pour lui, le savoir, l'application, l'adresse, l'intelligence dont il dispose, la maîtrise de soi et la capacité de résister à la souffrance ou à la fatigue. Enfin, de par sa portée et sa fécondité culturelle, le jeu apparaît comme un élément fondamental de l'équilibre de l'homme, lui permettant de s'évader des contraintes de la réalité.

R. Caillois, Les jeux et l'homme, éd. Gallimard .

Texte 05 :

La ceinture de sécurité

Des 1977, la ceinture de sécurité devint obligatoire en France. Elle fit aussi l'objet de slogans publicitaires, tel « Un petit clic vaut mieux qu'un grand clac ». Ainsi la ceinture de sécurité est passée dans les mœurs de l'automobiliste français. Elle a des partisans et des détracteurs. Les uns lui trouvent des avantages, les autres des inconvénients.

..... , elle empêche l'automobiliste d'être projeté dans le pare-brise lors des collisions frontales. Qui a pu voir un accidenté de la route défiguré par des coupures au visage ne doute plus de l'utilité de la ceinture.

....., la ceinture protège les conducteurs du choc en retour, c'est-à-dire du rejet du corps vers le siège. Atténuant la violence du mouvement, elle évite les lésions cervicales communément appelées « coup de lapin ».

....., elle retient l'automobiliste sur son siège, le gardant de l'éjection. Or, cette dernière est souvent meurtrière, étant donné la vitesse généralement élevée des véhicules.

....., la ceinture de sécurité n'est pas sans défaut. Ses détracteurs lui reprochent essentiellement deux choses :

- d'une part, elle bloque parfois le conducteur dans sa voiture, lui faisant courir, en cas d'incendie, le risque d'une carbonisation.

....., il arrive qu'elle engendre des fractures de l'épaule par suite d'un blocage des enrouleurs.

Appréciée ou contestée, la ceinture est de toute façon obligatoire et ce n'est certes pas le nombre croissant des morts de la route qui annulera l'obligation de la porter.

D'après M. Pinchon, Le Monde, juillet 1986.

Application : trouvez les termes qui manquent dans le texte.

Texte 06 :

En lisant ce journal,

Vous préservez nos forêts !

Oui, le papier est bien le meilleur ami de la forêt. Rassurez-vous, lorsque vous utilisez du papier, vous ne participez pas à la déforestation ! Bien au contraire, vous contribuez à la préservation et au développement de nos forêts.

D'abord, parce que le bois utilisé pour fabriquer du papier provient essentiellement des coupes d'entretien pratiquées en forêts, et qui sont nécessaires à la croissance de notre patrimoine forestier. Ensuite, parce que les industriels utilisent également les chutes de l'activité de sciage, qui sont ainsi valorisées.

Le bois est un matériau naturel et renouvelable. Grâce à l'utilisation des coupes d'entretien et des sous-produits de la forêt, l'industrie papetière française dynamise la filière bois et contribue au développement de nos forêts en France, qui s'accroissent de 25000 hectares chaque année.

Parce que le papier c'est la vie !

Le papier c'est la vie.

L'équipe, 17 Janvier 2005 .

Texte 07 :

Baskets PUMASPORT

« Légèreté et confort avec les baskets PUMASPORT !!!! »

Symbole de jeunesse et de bonne santé, le sport, en particulier : la marche et le jogging,....sont pratiqués par les adultes comme par les jeunes. C'est pour cette raison que les fabricants de la marque PUMA se sont surpassés et ont créé pour vous, les nouvelles baskets PUMASPORT.

D'abord, ces baskets sont aussi solides que celles des vrais athlètes. Leur tige est réalisée dans un tissu aéré afin de diminuer les effets de la transpiration. En plus, leur semelle antidérapante amorti les chocs du sol ; quant à sa semelle intérieure, elle est renforcée par du véritable cuir qui réduit les frottements et évite les irritations de la peau. Enfin, ces baskets sont plus légères que des pantoufles et vous pouvez les laver même en machine sans les abîmer.

Alors, gâchez vos pieds et choisissez les baskets PUMASPORT. Pour l'achat d'une paire de PUMASPORT, Puma vous offre deux paires de chaussettes en coton.

Faites vite ! Le stock est limité.

-Source internet-

Texte 08 :

Le thé est une boisson universelle

Le thé est reconnu comme étant la boisson universelle par excellence. Il est bu dans les pays chauds pour se rafraîchir et dans les pays froids pour se réchauffer. Enfin, dans tous les pays du monde, il est bu pour se désaltérer. Mais le thé est également reconnu comme une boisson aux nombreux bienfaits.

Tonique, il stimule mais n'excite pas. Son action positive sur les fonctions physiques et intellectuelles est réelle : il augmente le tonus, favorise la résistance et la vivacité de l'esprit et diminue la fatigue. Diurétique, il facilite aussi la digestion. C'est ainsi que depuis le XIX^e siècle, nous savons que le thé comporte trois composants majeurs : la théine (même alcaloïde que la caféine), les tanins, l'eau. A chacun de ces composants, correspond un certain nombre de propriétés, et de ce fait, il est possible d'avancer que le thé, ne comportant ni calorie ni sodium, est souvent conseillé pour accompagner un régime dans sel. Il est riche en vitamines, calcium, potassium, cuivre, zinc et surtout fluor.

Toutes ces vertus bénéfiques sont certainement à l'origine de son immense popularité : aujourd'hui, le thé est la boisson la plus consommée dans le monde après l'eau.

R. P Dammann, L'Amateur de thé, n° 1, Janvier 1998 .

Texte 09 :

J'entends souvent critiquer la télévision autour de moi. On lui reproche de conditionner l'esprit des gens, de les abêtir, d'inciter les gens à veiller, d'appauvrir les conversations familiales. Pour ma part, je refuse de condamner la télévision. Je l'apprécie et lui reconnais des aspects positifs.

Et d'abord, elle est un bon délassément. En effet, après une journée de travail, il est agréable de regarder en famille un film, un bon spectacle ou une émission intéressante. Cette détente, la télévision nous la procure à domicile en nous évitant les déplacements fatigants et coûteux.

Par ailleurs, la télévision informe. C'est une information par l'image, diffusé souvent en direct, autrement plus vivante que l'information radiophonique ou celle de la presse écrite.

Autre aspect positif de la télévision : elle nous instruit en nous. Documentant de façon précise et vivante sur différents sujets que nous connaissons mal. Par exemple, la vie des animaux, les réalités géographiques de pays lointains, l'exercice de certaines professions, ...etc. c'est là une documentation attrayante que nous accueillons volontiers alors que nous ne prendrions pas la peine de la chercher dans les livres.

Enfin, la télévision enrichit les conversations familiales. Une bonne émission instructive noue des dialogues sur des sujets intéressants

Pour toutes ces raisons, je pense que la télévision est une invention bénéfique qui peut devenir un facteur d'agrément et d'enrichissement de la vie humaine. Pour que cet objectif soit atteint, il faudrait que le public apprenne à s'en servir.

G. Niquet « Structurer en pensée ».

Texte 10 :

Les dangers de la publicité

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

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

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

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

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

G. Niguet.

Texte 11 :

L'internet

Petit à petit, l'Internet est devenu une partie intégrante de notre vie. Il est le plus grand réseau d'ordinateurs du monde. Il offre à chaque utilisateur la possibilité de transmettre et de recevoir tout type de données très rapidement. Bien que cet outil révolutionnaire nous offre une multitude de possibilités, signalons certains aspects négatifs.

En effet, ce phénomène d'interaction présente un réel danger dans plusieurs domaines de notre vie. Les jeunes forment la population la plus exposée et la plus ciblée par les prédateurs de toutes sortes sur Net. Sur le plan culturel, nous observons une raréfaction, voire une disparition de la littérature. Ainsi, les jeunes préfèrent les sites de jeux et de rencontres qui les éloignent de la lecture. Quant au plan social, il est ravagé par la multiplication des vols et de la violence des intimités en dévoilant les comptes bancaires ou en s'interférant entre deux communications et plus grave encore, les fléaux sociaux tels que la délinquance, le terrorisme qui augmentent à cause de certaines organisations dangereuses possédants des sites très violents.

De plus, ce moyen de communication distrait nos jeunes en les empêchant de penser à d'autres activités sportives et culturelles par exemple. Ils perdent donc leur temps et leur argent sans s'en rendre compte.

Par ailleurs, il entraîne de graves problèmes de santé, chez les dépendants « accros » : diminution de l'acuité visuelle, problèmes de dos, migraine...

L'internet s'introduit alors dans notre vie non sans conséquences.

Néanmoins, il comporte des avantages, sans quoi il n'aurait pas tant de succès !

D'une part, la toile enrichit intellectuellement en permettant l'accès illimité aux réseaux tel l'accès à toutes les bibliothèques du monde. L'acquisition du savoir devient à la portée de tous.

D'autre part, c'est un moyen d'interconnexion pour la création d'amitiés, de relations professionnelles. Elle rapproche les individus en abolissant les frontières géographiques, nous permettant en conséquence d'économiser le temps et l'argent.

En conclusion, l'Internet est une arme à double tranchant qu'il faut savoir manipuler raisonnablement.

Source d'interne

Texte 12:

Les joies de l'instruction

Je n'ai pas eu la chance d'aller à l'école lorsque j'étais petit enfant, parce que l'école la plus proche était distante de plus de 70 kilomètres. Devenu adulte, j'en éprouvais une grande tristesse. Mais aujourd'hui, l'école s'est rapprochée des gens, du village, du lieu de travail. Aussi ai-je été trop heureux de profiter de l'occasion de m'instruire dans mon usine. Pour moi l'instruction est source de bonheur

Tout d'abord, grâce à l'instruction je peux accomplir seul mon travail. Auparavant, j'avais de très grandes difficultés. Parce que j'étais analphabète ; chaque fois qu'on me commandait de porter un sac de café au magasin, le contremaître devait m'y accompagner, pour être sûr que je déposai le sac à la bonne place, selon sa catégorie. Maintenant que je sais lire et écrire, je peux faire mon travail seul, sans être escorté. A présent je suis capable de remarquer les erreurs commises au cours de l'emmagasinage et de les signaler au contremaître.

De plus, avec l'instruction je peux maintenant lire toutes les lettres que je reçois et y répondre. Je peux sans l'aide de personne, envoyer de l'argent chez moi.

Finalement, l'alphabétisation nous a ouvert les yeux et nous a fait beaucoup de bien. Je pense maintenant que celui qui refuse d'apprendre à lire et à écrire mérite d'être renvoyé de son emploi. Et je sais maintenant que tout le monde peut apprendre et s'instruire.

Courrier de l'Unesco

Texte 13:

Les lycéens d'aujourd'hui sont de mauvais élèves. Cette affirmation est partagée non seulement par des personnes interrogées au hasard mais aussi par des enseignants. Voyons quels sont leurs arguments.

D'abord, on déclare que les élèves d'aujourd'hui ne savent rien et ne s'intéressent pas à ce qui pourrait améliorer leur culture. Leurs seules passions sont la musique légère, le football et les romans « à l'eau de rose » pour les filles.

Par ailleurs, l'autre grand reproche qu'on leur fait, c'est qu'ils ne savent pas écrire. Il n'y a qu'à entendre pour cela les remarques faites par leurs professeurs de langues. On comprend alors le jugement sévère porté sur nos lycéens.

Et pourtant, lorsque l'on vit parmi les jeunes, on se rend compte qu'ils sont passionnés par toutes sortes de sujets qui ne sont malheureusement pas abordés en classe.

Quant au fait qu'ils ne savent pas écrire, il faudrait peut-être en chercher les causes ailleurs que chez eux. En effet, les méthodes d'apprentissage sont-elles adaptées ? Et les maîtres d'école ont-ils toujours suivi une formation psycho-pédagogique suffisante ?

En définitive, on s'aperçoit que l'on doit juger de façon plus nuancée les lycéens d'aujourd'hui. Dans un monde qui évolue très rapidement, les critiques devraient porter sur un système scolaire « à bout de souffle » et non sur les lycéens qui ne demandent qu'à vivre pleinement leur époque.

Source d'internet

Texte 14 : Texte lacunaire

Copie à corriger et à améliorer

Lettre ouverte à monsieur le ministre de l'éducation

Monsieur le Ministre

Tous les élèves des trois cycles souffrons énormément et plus précisément nous les élèves du secondaire.

Nous pensons que le programme actuel nécessite un volume horaire qui dépasse nos capacités. D'ailleurs nous passons la plupart de notre temps au lycée. 4 h la matinée et 4 h l'après midi avec une pause d'une heure et demi. Nous rentrons à 8 h pour terminer à 12 h et nous reprenons à 13 h 30 pour terminer à 17 h30.

Quand pourrons-nous réviser ? Remarque que nous écrivons beaucoup dans toutes les matières et que si nous faisons un effort pour suivre pendant les 1^{ères} heures de la journée, ça c'est pas possible le reste du temps car on est trop fatigué et nous ne parvenons pas à bien assimiler.

Non seulement le programme est trop chargé mais le nombre des élèves en classe est lui aussi très élevé ce qui influe négativement sur la progression des cours et de ce fait du programme. Ainsi pour rattraper le retard les professeurs doivent dans la plupart des cas courir les cours et de ce fait nous sommes sûrs que vous connaissez les connaissances

Monsieur le ministre, pour remédier à cette situation qui nous tient à cœur, nous te proposons un allègement des programmes pour les 3 cycles ce qui nous facilitera le travail Et d'étudier et d'améliorer nous résultats scolaires.

Étudier, pour nous, doit être un plaisir et non une corvée à accomplir.

Avec l'espoir que notre lettre trouvera auprès de toi un écho favorable, veuillez agréer monsieur le ministre l'expression de nos salutations distinguées.

Annexes 04 : Le questionnaire Questionnaire adressé aux élèves

Etablissement :

Classe :

- Aimez-vous apprendre la langue française ?

- **Oui**
- **Non**

- Parlez-vous français à la maison ?

- **Oui**
- **Rarement**
- **Jamais**

- Comment avez-vous appris le français ?

- **A l'école**
- **En famille**
- **Autre ; préciser :**

- Aimez-vous lire ?

- **Oui**
- **Non**

- Que lisez-vous ?

- **Des romans**
- **Des journaux**
- **Des magazines**
- **Autres ; préciser :**

Résumé :

Cette thèse vise essentiellement des propositions de remédiation aux difficultés des élèves à l'écrit. Son objectif premier est de démontrer, à partir d'outils théoriques reconnus et le recours à l'expérimentation sur le terrain, l'impact de la pratique régulière de la lecture sur la progression des élèves dans leur pratique scripturale au niveau de la cohérence.

On ne peut occulter dans un tel travail le fait que les erreurs de différents types commises par les élèves est une réalité que ni les progrès réalisés en didactique des langues, ni les nombreux travaux menés dans le domaine de l'écrit n'arrivent à corriger efficacement voire même à atténuer. L'incohérence textuelle (erreur phrastique) reste l'une des erreurs les plus récurrentes et source de confusion dans les écrits des élèves, due principalement au recours à la langue maternelle ainsi qu'à l'absence de lecture, etc. Dans ce cas, les pré-requis de l'élève ne servent plus dans l'amélioration de ses compétences au niveau de l'écrit. C'est la raison pour laquelle, nous avons proposé parmi les activités permettant la progression de la compétence scripturale, la pratique régulière de la lecture. Cette dernière représente un exercice d'entraînement à l'écrit permettant à l'élève d'améliorer la qualité de ses écrits sur le plan de la cohérence.

Abstract :

This thesis aims essentially to give remedial suggestions to the difficulties that the pupils face in writing. The main objective is to demonstrate that depending on reconized theoretical means and on the field-experimenteration to know the impact of frequent practice in reading to improve writing for the pupils in coherence.

We cannot hide in this work that the different errors committed by the pupils is a reality. Neither the progress in language teaching nor the researches performed in this domain could correct them effectively or could decrease to commit them. Textual incoherence (phrasal error) is still one of the most repeated errors and a source of confusion in the pupil's writings and this is due to the use of their mother tongue and the absence of reading, etc. In this case, the learner doesn't depend on his pre-aquisitions in the improvement of his skills in writings. For all these former causes, we suggest that from the activities which contribute to the progress in the writing skill in the frequent practice of reading. This latter represents a training exercise which helps the pupil to improve the quality of his writings and that of coherence.

تلخيص:

تهدف هذه المذكرة في الأساس إلى تقديم مقترحات علاجية للصعوبات التي يتلقاها التلاميذ في الكتابة. الهدف الأساسي هو إثبات ذلك بالاعتماد على الوسائل النظرية المعترف بها و على التجربة الميدانية في معرفة مدى تأثير الممارسة المتواترة للقراءة في تحسين الكتابة لدى التلاميذ من حيث الاتساق.

لا يمكننا الإخفاء في هذا العمل- على أن الأخطاء التي يرتكبها الطلاب بمختلف أنواعها هو واقع نعيشه؛ فلا التطور في تخصص تعليم اللغة، و لا الأبحاث التي أجريت في هذا المجال استطاعت التوصل إلى علاجها على نحو فعال أو حتى التخفيف من الوقوع فيها التناظر النصي (خطأ في العبارة) لا يزال من بين أكثر الأخطاء المتكررة و مصدر التناقض في كتابات التلميذ، ويرجع ذلك في الأصل إلى استخدام لغتهم الأم وغياب القراءة. الخ، و في هذه الحالة فإن مكتسبات التلميذ القبلي لا يعتمد عليها في تحسين مهاراته في الكتابة. لهذه الأسباب المذكورة، اقترحنا أن من بين الأنشطة المساهمة في تطوير مهارة الكتابة ممارسة القراءة بصفة متواترة إذ تمثل هذه الأخيرة تمرينا تدريجيا مساعدا للتلميذ في تحسين نوعية كتاباته من حيث الاتساق.

Résumé

Le travail de recherche que nous présentons s'inscrit dans le domaine de la grammaire de texte qui étudie la relation entre les phrases dans un texte. Les recherches menées sur l'écrit, ainsi que les expérimentations réalisées dans des classes de langue de niveaux ou cycles différents, posent de manière presque semblable le problème de l'écriture. Le but principal des chercheurs de ce domaine vise à améliorer l'écrit des élèves et les orienter vers un meilleur rendement scolaire.

Le besoin d'écrire requiert l'investissement de l'ensemble des connaissances de nos compétences linguistiques. La plupart pense que la grammaire englobe une grande difficulté et complexité, lorsqu'une personne ne peut pas la maîtriser. L'incompétence scripturale pose assez de problèmes à un certain nombre d'élèves dans leur scolarisation.

Dans les écoles algériennes à divers niveaux, les professeurs de langue se plaignent souvent de la faiblesse, la défaillance et la baisse généralisée du niveau de leurs élèves dans l'expression écrite. Ces derniers ne sont pas en mesure de créer un texte cohérent, ou même capables d'utiliser la langue pour exprimer leurs idées. Notre travail en tant que professeur de français nous m'a mis en contact avec cette situation malheureuse.

Notre point de départ a été l'observation de la confrontation de quelques élèves devant un certain nombre d'obstacles sur le plan de l'orthographe, la grammaire, la conjugaison et de la rédaction d'un paragraphe cohérent. Ensuite, nous avons choisi de travailler seulement sur un phénomène linguistique récurrent, qui est l'incohérence car travailler sur toutes les difficultés de l'écrit nous aurait demandé un temps énorme et une recherche pluridirectionnelle. Nous nous proposons d'orienter notre recherche vers le domaine de l'incohérence de l'écrit scolaire afin de découvrir les raisons qui empêchent les élèves de rédiger un écrit cohérent.

Cela dit, les erreurs phrastiques ou bien les incohérences sont difficiles à corriger et à expliquer aux élèves pendant le compte rendu des expressions écrites. En plus, les professeurs de langue ne s'intéressent pas aux erreurs liées à la cohérence car d'une part, cette notion n'est pas programmée dans la répartition annuelle du programme scolaire et en d'autre part, à cause du volume horaire chargé, l'enseignant se trouve très fatigué en fin de la semaine et donc il lui est impossible de réfléchir à la préparation de nouvelles fiches de leçons.

La réussite dans cette activité n'est pas une mission impossible mais elle demande aux enseignants de réfléchir à quelques propositions de solutions qui vont aider l'apprenant à résoudre ses obstacles afin d'écrire correctement et surtout d'une façon cohérente.

Ceci nous amène à réfléchir sur la problématique suivante :

Est-ce que la pratique régulière de la lecture, dans des contextes précis, peut conduire l'apprenant en classe de langue à améliorer ses écrits sur le plan de la cohérence ?

La majorité des élèves ne savent pas le sens du mot cohérence. Cette notion ne peut être apprise seulement par des cours ou des règles théoriques mais il faut des exemples illustratifs et des applications concrètes.

Afin d'essayer de répondre à notre problématique, nous avons formulé les hypothèses suivantes :

- Nous constatons que le programme scolaire ne donne pas une grande importance à l'activité de lecture, alors qu'il consacre un horaire volumineux pour d'autres activités langagières. L'abandon de la lecture est la cause principale qu'on doit prendre en considération. La lecture et l'une des principales composantes dans l'apprentissage de la langue et constitue la base d'une construction écrite cohérente. Par conséquent,

l'amélioration des écrits ne peut s'effectuer qu'à travers un travail sur la cohérence textuelle, et de ce fait, la lecture devient incontournable.

- Les manuels scolaires, dans leur forme et dans leur contenu, seraient lacunaires, et mal pensés. Autrement dit, il est nécessaire de se rappeler que l'élève d'aujourd'hui n'est guère le même qu'il ya des années, il a évolué et baigne dans une vie plus technique et virtuelle.
- La surcharge des programmes et la marginalisation de la matière (langue française) : réduction du volume horaire, programmation à des heures tardives de la journée et de la semaine, et réduction du coefficient à deux ou au maximum trois se reflètent négativement sur les capacités d'assimilation du contenu.

Alors, nous nous demandons si nous pourrions trouver une solution afin d'aider les élèves à améliorer leurs écrits.

De ce fait, nous avons pensé à introduire des séances supplémentaires de lecture pour les élèves, le but principal étant de rendre l'élève capable de comprendre et d'acquérir un lexique important ainsi que de réfléchir à la relation entre les phrases.

Cette étude a donc pour objectif après l'analyse du corpus de répondre à notre problématique qui tente de démontrer la relation lecture-écriture.

En vue de confirmer nos hypothèses, nous avons entrepris de recueillir des données qualitatives à partir de la démarche suivante :

- Nous avons estimé que l'évaluation de la compétence communicative écrite des élèves d'une langue étrangère ne peut s'effectuer efficacement qu'à travers une étude de leurs productions écrites.

Cette expérience devrait, nous l'espérons, confirmer que prendre conscience des interactions lecture- écriture constitue un facteur pouvant faciliter l'apprentissage correct du langage écrit.

Comment allons-nous organiser notre travail ?

- 1- Nous diviserons une classe en deux groupes (G1: groupe témoin, G2: groupe expérimental)
- 2- Au début de l'année, nous mettrons ces deux groupes en situation de production écrite (ex: production d'un texte argumentatif).
- 3- Nous corrigerons les copies en se focalisant sur ce qui devrait être important dans la production d'un texte en fle (cohérence textuelle) avec des statistiques en pourcentage à partir de toutes les copies.
- 4- Là, le travail d'expérimentation commencera et il va s'étaler sur trois mois: le groupe témoin continuera avec le programme en vigueur alors que pour le groupe expérimental, nous allons lui proposer des textes (un texte chaque semaine) à lire avec un résumé à produire.

Dans cette perspective, nous procéderons à la collecte des productions écrites de 18 élèves d'un texte argumentatif. Ensuite, nous allons suivre 9 élèves (groupe expérimental) pour la lecture des textes (un texte pour chaque semaine). L'autre groupe (groupe témoin) qui comprend le même nombre d'élèves continue avec le programme.

Nous lirons avec le groupe expérimental 14 textes de différents sujets. La sélection des sujets est effectuée après des discussions avec les élèves. Le résultat de cette discussion a conduit à la sélection des textes selon le goût des élèves, leur âge, intérêt, vie contemporaine, etc. Nous arrêterons les séances de lecture avec l'arrêt des cours en fin d'année.

Du côté méthodologique, la structure de notre travail de recherche se subdivise en quatre chapitres :

Le premier qui s'intitule : « Situation de l'enseignement / apprentissage de la production écrite en Algérie au cycle secondaire » est une partie théorique qui

va répondre à un ensemble de questions : Quelle est la situation de l'écrit des apprenants au secondaire ? Quelles sont les difficultés rencontrées dans les écrits des élèves ? Ce chapitre mettra l'accent sur l'évaluation de l'écrit ainsi que sur le fait de l'incohérence qui caractérise les productions écrites des élèves.

Le second chapitre comportera le premier volet de la partie analytique, il abordera l'analyse des productions écrites des apprenants en soulignant les incohérences, en les listant, ensuite en les corrigeant ; nous essayerons de chercher toutes les possibilités qui renvoient aux causes ou raisons qui poussent l'élève à dévier de la cohérence.

Le troisième chapitre proposera théoriquement une remédiation qui servira les élèves en difficulté au niveau de la cohérence. Il s'intitule : « Est-il possible de surmonter l'incohérence dans l'écrit par la pratique de la lecture ? ». Cette partie de remédiation représentera les objectifs de la lecture, la relation lecture /écriture, des notions théoriques, les états de lieux. Elle développera dans son contenu l'idée de l'impact de la pratique régulière de la lecture sur l'écriture.

Le quatrième chapitre abordera le deuxième volet de la partie analytique, il prendra en charge l'analyse de la deuxième partie du corpus produit par les mêmes élèves des deux groupes (Expérimental et Témoin) après les séances de lecture qui ont été exécutées avec le groupe expérimental (E). A la fin de cette partie analytique, nous argumenterons notre étude par des synthèses et pourcentages des incohérences des deux groupes et une comparaison des deux corpus. L'étude va donc confirmer ou infirmer la progression des élèves entre le corpus 1 et le corpus 2 avec des résultats concrets. On devra également dans cette partie mettre l'accent sur le choix des textes, les séances de lecture avec description et analyse.

Cette partie concernera également l'analyse du questionnaire qui va être adressé aux élèves de la première année secondaire dans les deux zones urbaine et rurale

afin de trouver l'origine des incohérences commises par les élèves pour ensuite les corriger.

L'écrit reste pour la grande partie des élèves une tâche complexe, impossible à maîtriser ce que démontre la subsistance des fautes de surface tels que la conjugaison et l'orthographe. Les résultats obtenus montrent une défaillance très profonde caractérisant les écrits des élèves. Ces derniers ne voient pas dans l'écrit un outil utile et parfois déterminant pour communiquer dans des situations multiples et variées, ni un moyen pour s'exprimer.

L'une des erreurs commises involontairement et de façon répétée en analysant les écrits des élèves est l'incohérence. La prise en compte de l'importance de la cohérence de l'écrit soutiendra les élèves à mieux écrire. L'écrit est fondé sur la grammaire, le vocabulaire et l'orthographe et il ne sera pas complété que par l'enseignement de l'organisation et la cohérence textuelles.

L'analyse des copies des élèves nous a permis aussi de conclure que l'aboutissement de l'élève scripteur à la cohérence est lié également à la connaissance ou plus encore à la maîtrise de la grammaire, l'orthographe et même le vocabulaire. La pauvreté lexicale occupe une grande partie. Si l'élève ne possède pas un lexique important, des règles d'orthographe et des constructions syntaxiques, son écrit tend aussi à être incohérent. En fait, la prise en compte des connaissances linguistiques ne suffit pas pour apprendre à bien écrire, par contre, c'est en écrivant qu'on apprend à écrire.

C'est dans ce sens que la lecture tendrait à s'inscrire dans le but de contribuer à la progression de la qualité des écrits des élèves. Le cadre pratique de cette étude nous apprend que la lecture joue un rôle clé: elle permet, en effet, aux élèves d'acquérir les structures syntaxiques et lexicales, les modes d'expression, des sources d'inspiration, ainsi qu'un stock lexical riche. Les textes de lecture sont considérés comme une source de plaisir et d'enrichissement, ils

construisent la base de la compétence scripturale chez l'élève. Faire de la lecture la base et l'origine de la cohérence textuelle était notre objectif. Ce résultat nous a amené à répondre à notre hypothèse à partir de l'analyse des écrits des élèves.

Bien qu'il soit difficile de juger les compétences des apprenants après quelques lectures de textes argumentatifs, nous sommes convaincus que ces lectures ont aidé les apprenants à construire une base de connaissances solides. Certes, il serait inexact de dire que tous les élèves du groupe expérimental ont réussi parfaitement dans leurs écrits après la pratique de la lecture.

Les résultats obtenus nous ont donné l'explication que les élèves n'ont pas ou peu d'opportunités d'entraînement à l'écrit durant leur scolarisation pour apprendre le français comme une langue étrangère afin de développer leur compétence écrite.

L'élève devrait passer par une série d'exercices d'entraînement de façon permanente afin de consolider les acquis et dépasser les erreurs basiques ainsi que l'incohérence. Si l'enseignant exige des élèves d'écrire couramment, il leur sera facile dans le futur de surmonter leurs difficultés d'écriture.

Il serait indispensable de savoir que le rôle de l'enseignant est important dans ce cas. Il devrait faire comprendre tout d'abord aux élèves que la cohérence est une composante incontournable pour comprendre l'écrit tout comme les autres apprentissages linguistiques. L'enseignant peut prendre la narration comme mesure auxiliaire dans la collection d'échantillons écrits. Par exemple, un élève écouterait une histoire et serait ensuite invité à écrire l'histoire et l'illustrer avec le dessin.

Toutefois, l'exigence des professeurs de langue sur les sujets de rédaction des expressions écrites engendre une pression sur l'élève, qui se trouve incapable de s'exprimer. Au lieu de donner à l'élève le choix des sujets qui

conviennent avec ses inspirations, les enseignants limitent sa création écrite par des sujets inabordables.

Un autre phénomène a été observé lors de cette étude qui est le recours à la traduction. Quelques élèves trouvent que la meilleure solution pour surmonter l'impasse des difficultés de l'écrit est le fait de recourir à la langue maternelle.

Les élèves imitent, et réécrivent selon des modèles des textes déjà lus ce qui limite leur autonomie et créativité. Le défi de la rédaction de l'invention dépasse le milieu scolaire, et le fait de libérer les compétences créatrices de l'élève reste souvent négligé. L'élève doit être un agent actif plus qu'un consommateur.

L'élève peut utiliser aussi sa connaissance de l'oral pour aborder l'écrit. L'écrit et l'oral nourrissent la pensée et génèrent des idées, les compétences liées à ces deux modes se développent dans les contacts de l'un avec l'autre. Nous remarquons que les élèves écrivent comme ils parlent, mais en règle générale, on doit se soumettre à toutes sortes de règles orthographiques, syntaxiques et stylistiques dès que l'on utilise la forme écrite.

Encourager les élèves à accéder aux bibliothèques scolaires ou publiques peut créer le plaisir de lecture ainsi qu'éliminer le problème de l'incohérence des écrits scolaires.

Sans oublier que l'usage du brouillon incite le scripteur à réfléchir et retravailler son texte pour l'améliorer. Or, des fois, faute d'avoir un bagage linguistique suffisant pour traduire leurs idées de manière claire et cohérente, les élèves donnent l'impression de vouloir finir le plus rapidement possible cette activité qui représente selon eux une tâche très ennuyante et difficile.

Indépendamment de la taille du problème, il est nécessaire de faire comprendre tous les dispositifs disponibles aux élèves. Les objectifs de l'écrit sont clairement identifiés. Les élèves devraient savoir exactement ce qu'il faut

faire et ce en quoi la tâche consiste. Il faudrait déterminer les critères de réussite avant toute écriture de travail afin que l'élève soit bien conscient de tous les tenants et les aboutissants. Ce sont les premières conditions pour la réussite scolaire.

La sphère sociale influence positivement ou négativement sur le niveau de l'élève. Le niveau d'instruction des parents détermine souvent le progrès scolaire des élèves. Le suivi des parents et la motivation conduisent l'élève à aimer lire pour lire ensuite pour mieux écrire.

L'évaluation punitive à travers les notes ne doit plus être utilisée avec l'élève, car cela le frustre et réduit sa motivation à écrire. Ici, les enseignants doivent distribuer leurs notes sur les idées et les compétences en écriture de manière égale. Les chercheurs soulignent que les commentaires correctifs excessifs doivent être évités, car ils peuvent détourner l'attention des élèves de l'écriture du contenu et peuvent conduire à un manque de plaisir d'écriture en raison de la réflexion sur les erreurs. Lorsque les chercheurs soulignent la nécessité de concentrer l'enseignant sur deux ou trois erreurs fréquentes de l'apprenant et pas toutes les erreurs.

La situation négative dans laquelle se trouve l'écrit en français dans le système scolaire algérien donne la priorité à tous les enseignants de langue à contribuer pour résoudre le problème. Chaque problème a une solution, et avec le travail suivi et permanent l'élève aboutit à ce qu'il désire. Le besoin d'aller jusqu'au bout et de réussir dans la chose mérite la bonne volonté malgré tous les obstacles.

Notre recherche a pu en quelques sortes montrer les principales causes de l'incohérence commise par les élèves dans leurs écrits ainsi que proposer certaines solutions qui peuvent à notre avis rendre l'enseignement/apprentissage de l'écrit plus rentable.

En guise de conclusion de cette étude, nous considérons que la contribution et la canalisation des efforts de la part des chercheurs et des enseignants du domaine pourrait développer la compétence écrite chez les élèves.

Introduction en français :

La lecture et l'écriture forment ensemble les fondements de la langue écrite. L'une des théories établie sur la relation lecture/écriture (SHANAHAN, 2006 :171) développe l'idée que l'enseignement qui relie la lecture à l'écriture dans son application prouve ses bénéfices soit du côté des connaissances partagées entre la lecture et l'écriture ou bien au niveau du croisement des pratiques langagières à travers ces deux activités.

REUTER, Y. (1995 : 05) pense aussi que le fait d'établir des liens entre lecture et écriture est un souci constant chez les enseignants de langue. En effet, elles s'appuient toutes les deux sur des textes d'auteurs pour faire observer aux élèves des procédés d'écriture et les inviter à les employer.

Le travail de recherche que nous présentons s'inscrit dans le domaine de la grammaire de texte qui étudie la relation entre les phrases dans un texte. Les recherches menées sur l'écrit, ainsi que les expérimentations réalisées dans des classes de langue de niveaux ou cycles différents, posent de manière presque semblable le problème de l'écriture. Le but principal des chercheurs du domaine vise à améliorer l'écrit des élèves et les orienter vers un meilleur rendement scolaire.

Le besoin d'écrire requiert l'investissement de l'ensemble des connaissances de nos compétences linguistiques. La plupart pense que la grammaire englobe une grande difficulté et complexité, lorsqu'une personne ne peut pas la maîtriser. L'incompétence scripturale pose assez de problèmes à un certain nombre d'élèves dans leur scolarisation.

Dans les écoles algériennes à divers niveaux, les professeurs de langue se plaignent souvent de la faiblesse, la défaillance et la baisse généralisée du niveau de leurs élèves dans l'expression écrite. Ces derniers ne sont pas en mesure de créer un texte cohérent, ou incapables d'utiliser la langue pour exprimer leurs idées. Notre travail en tant que professeur de français nous a mis en contact avec cette situation.

Notre point de départ a été l'observation de la confrontation de quelques élèves devant un certain nombre d'obstacles sur le plan de l'orthographe, la grammaire, la conjugaison et de la rédaction d'un paragraphe cohérent. Ensuite, nous avons choisi de travailler seulement sur un phénomène linguistique récurrent, qui est l'incohérence car travailler sur toutes les difficultés de l'écrit nous aurait demandé un temps énorme et une recherche pluridirectionnelle. Nous nous proposons d'orienter notre recherche vers le

domaine de l'incohérence de l'écrit scolaire afin de découvrir les raisons qui empêchent les élèves de rédiger un écrit cohérent.

Cela dit, les erreurs phrastiques ou bien les incohérences sont difficiles à corriger et à expliquer aux élèves pendant le compte rendu des expressions écrites. En plus, les professeurs de langue ne s'intéressent pas aux erreurs liées à la cohérence car d'une part, cette notion n'est pas programmée dans la répartition annuelle du programme scolaire et en d'autre part, à cause du volume horaire chargé, l'enseignant se trouve très fatigué en fin de la semaine et donc il lui est impossible de réfléchir à la préparation de nouvelles fiches de leçons.

La réussite dans cette activité n'est pas une mission impossible mais elle demande aux enseignants de réfléchir à quelques propositions de solutions qui vont aider l'apprenant à résoudre ses obstacles afin d'écrire correctement et surtout d'une façon cohérente.

L'une des propositions qui devrait en quelque sorte être réalisable sur le terrain de cette étude et qu'elle pourrait conduire des résultats considérables à une finalité ciblée, et plus particulièrement au niveau de la cohérence réside dans la pratique régulière de la lecture. Cette dernière représente d'après un ensemble de recherches des spécialistes du domaine de la compréhension de l'écrit, une source incontournable pour l'acquisition des savoirs surtout à l'écrit. La réalisation de cette problématique va se faire avec des élèves lycéens d'une filière scientifique et pendant une période limitée qui met au point des séances précises à la lecture des textes.

La majorité des élèves au secondaire ne savent pas le sens du mot cohérence. Cette notion ne peut être apprise seulement par des cours ou des règles théoriques mais il faut des exemples illustratifs et des applications concrètes.

Afin d'essayer de répondre à notre problématique, nous avons formulé les hypothèses suivantes :

- Nous constatons que le programme scolaire ne donne pas une grande importance à l'activité de lecture, alors qu'il consacre un horaire volumineux pour d'autres activités langagières. L'abandon de la lecture est la cause principale qu'on doit prendre en considération. La lecture est l'une des principales composantes dans l'apprentissage de la langue et constitue la base d'une construction écrite cohérente.

-
- Par conséquent, l'amélioration des écrits ne peut s'effectuer qu'à travers un travail sur la cohérence textuelle, et de ce fait, la lecture devient incontournable pour l'appliquer.
 - Les manuels scolaires, dans leur forme et dans leur contenu, seraient lacunaires, et mal pensés. Autrement dit, il est nécessaire de se rappeler que l'élève d'aujourd'hui n'est guère le même qu'il ya des années, il a évolué et baigne dans une vie plus technique et virtuelle.
 - La surcharge des programmes et la marginalisation de la matière (langue française) : réduction du volume horaire, programmation à des heures tardives de la journée et de la semaine, et réduction du coefficient à deux ou au maximum trois se reflètent négativement sur les capacités d'assimilation du contenu .

Alors, nous nous demandons si nous pourrions trouver une solution afin d'aider les élèves à améliorer leurs écrits.

De ce fait, nous avons pensé à introduire des séances supplémentaires de lecture pour les élèves, le but principal étant de rendre l'élève capable de comprendre et d'acquérir un lexique important ainsi que de réfléchir à la relation entre les phrases.

Cette étude a donc pour objectif après l'analyse du corpus de répondre à notre problématique qui tente de démontrer la relation lecture-écriture.

En vue de confirmer nos hypothèses, nous avons entrepris de recueillir des données qualitatives à partir de la démarche suivante :

- Nous avons estimé que l'évaluation de la compétence communicative écrite des élèves d'une langue étrangère ne peut s'effectuer efficacement qu'à travers une étude de leurs productions écrites.

Cette expérience devrait, nous l'espérons, confirmer que prendre conscience des interactions lecture- écriture constitue un facteur pouvant faciliter l'apprentissage correct du langage écrit.

Comment allons-nous organiser notre travail ?

1- Nous diviserons une classe en deux groupes (G1: groupe témoin, G2: groupe expérimental)

2- Au début de l'année, nous mettrons ces deux groupes en situation de production écrite (ex: production d'un texte argumentatif).

3- Nous corrigerons les copies en se focalisant sur ce qui devrait être important dans la production d'un texte en fle (cohérence textuelle) avec des statistiques en pourcentage à partir de toutes les copies.

4- Là, le travail d'expérimentation commencera et il va s'étaler sur trois mois: le groupe témoin continuera avec le programme en vigueur alors que pour le groupe expérimental, nous allons lui proposer des textes (un texte chaque semaine) à lire avec un résumé à produire.

Dans cette perspective, nous procéderons à la collecte des productions écrites de 18 élèves d'un texte argumentatif. Ensuite, nous allons suivre 9 élèves (groupe expérimental) pour la lecture des textes (un texte pour chaque semaine). L'autre groupe (groupe témoin) qui comprend le même nombre d'élèves continue avec le programme.

Nous lirons avec le groupe expérimental 14 textes de différents sujets. La sélection des sujets est effectuée après des discussions avec les élèves. Le résultat de cette discussion a conduit à la sélection des textes selon le goût des élèves, leur âge, intérêt, vie contemporaine, etc. Nous arrêterons les séances de lecture avec l'arrêt des cours en fin d'année.

Du côté méthodologique, la structure de notre travail de recherche se subdivise en quatre chapitres :

Le premier qui s'intitule : « Situation de l'enseignement / apprentissage de la production écrite en Algérie au cycle secondaire » est une partie théorique qui va répondre à un ensemble de questions : Quelle est la situation de l'écrit des apprenants au secondaire ? Quelles sont les difficultés rencontrées dans les écrits des élèves ? Ce chapitre mettra l'accent sur l'évaluation de l'écrit ainsi que sur le fait de l'incohérence qui caractérise les productions écrites des élèves.

Le second chapitre comportera le premier volet de la partie analytique, il abordera l'analyse des productions écrites des apprenants en soulignant les incohérences, en les listant, ensuite en les corrigeant ; nous essayerons de chercher toutes les possibilités qui renvoient aux causes ou raisons qui poussent l'élève à dévier de la cohérence.

Le troisième chapitre proposera théoriquement une remédiation qui servira les élèves en difficulté au niveau de la cohérence. Il s'intitule : « Est-il possible de surmonter l'incohérence dans l'écrit par la pratique de la lecture ? ». Cette partie de remédiation représentera les objectifs de la lecture, la relation lecture /écriture, des notions théoriques, les états de lieux. Elle développera dans son contenu l'idée de l'impact de la pratique régulière de la lecture sur l'écriture.

Le quatrième chapitre abordera le deuxième volet de la partie analytique, il prendra en charge l'analyse de la deuxième partie du corpus produit par les mêmes élèves des deux groupes (Expérimental et Témoin) après les séances de lecture qui ont été exécutées avec le groupe expérimental (E). A la fin de cette partie analytique, nous argumenterons notre étude par des synthèses et pourcentages des incohérences des deux groupes et une comparaison des deux corpus. L'étude va donc confirmer ou infirmer la progression des élèves entre le corpus 1 et le corpus 2 avec des résultats concrets. On devra également dans cette partie mettre l'accent sur le choix des textes, les séances de lecture avec description et analyse.

Cette partie concernera également l'analyse du questionnaire qui va être adressé aux élèves de la première année secondaire dans les deux zones urbaine et rurale afin de trouver l'origine des incohérences commises par les élèves pour ensuite les corriger.

Introduction en anglais:

Reading and writing together form the foundations of the written language. One of the established theories on the reading / writing relationship (SHANAHAN, 2006: 171) develops the idea that the teaching that links reading to writing in one's application proves its benefits either on the side of shared knowledge between reading and writing or at the level of the crossing of language practices through these two activities.

REUTER, Y. (1995: 05) also thinks that making connections between reading and writing is a constant concern for language teachers. Indeed, they both rely on texts of authors to make students observe methods of writing and invite them to use them.

The research work that we present is part of the field of text grammar that studies the relationship between sentences in a text. Research on writing, as well as experiments in language classes of different levels or cycles, pose the problem of writing in a similar way. The main goal of the researchers in this

field is to improve the writing of students and guide them towards better academic performance.

The need to write requires the investment of all the knowledge of our language skills. Most think that grammar encompasses great difficulty and complexity when a person can not master it. Scriptural incompetence poses enough problems for a certain number of pupils in their schooling.

In Algerian schools at various levels, language teachers often complain about the weakness, failure and widespread decline in the level of their students in the written expression. They are not able to create a coherent text, or even able to use the language to express their ideas. Our work as a French teacher put me in touch with this unfortunate situation.

Our starting point was the observation of the confrontation of some students in front of a number of obstacles in terms of spelling, grammar, conjugation and the writing of a coherent paragraph. Then we chose to work only on a recurrent linguistic phenomenon, which is incoherence because working on all the difficulties of writing would have required a huge time and a multidirectional search. We propose to direct our research towards the field of inconsistency of school writing to discover the reasons that prevent students from writing a coherent writing.

That said, sentence errors or inconsistencies are difficult to correct and explain to students during the record of written expressions. In addition, language teachers are not interested in coherence-related errors because, on the one hand, this notion is not programmed in the annual distribution of the school curriculum and, on the other hand, because of the number of hours loaded, the teacher is very tired at the end of the week and therefore it is impossible for him to think about the preparation of new lesson cards.

Success in this activity is not an impossible task but it asks teachers to think about some solutions that will help the learner to solve their obstacles in order to write correctly and above all in a coherent way.

This leads us to reflect on the following problematic:

Can regular reading practice, in specific contexts, lead the learner into a language class to improve his writing in terms of coherence?

The majority of students do not know the meaning of the word coherence. This notion can only be learned through theoretical courses or rules, but illustrative examples and practical applications are needed.

In order to try to answer our problematic, we have formulated the following hypotheses:

- We find that the school curriculum does not give much importance to reading activity, whereas it devotes a lot of time to other language activities. The abandonment of reading is the main cause that must be taken into consideration. Reading and one of the main components in language learning and forms the basis of a consistent written construction. Therefore, the improvement of the writings can be done only through a work on the textual coherence, and because of this, the reading becomes unavoidable.

- Textbooks, in their form and content, would be deficient and poorly thought out. In other words, it is necessary to remember that the student today is not the same as it was years ago, it evolved and bathed in a more technical and virtual life.

- Overload of programs and the marginalization of the material (French language): reduction of the hourly volume, programming at late hours of the day and week, and reduction of the coefficient to two or at most three are negatively reflected on the capacities of assimilation of the content.

So, we wonder if we can find a solution to help students improve their writing.

As a result, we planned to introduce additional reading sessions for the students, the main goal being to make the student able to understand and acquire an important lexicon as well as to think about the relationship between the sentences.

This study therefore aims after the analysis of the corpus to answer our problem that tries to demonstrate the relation read-write.

To confirm our assumptions, we began collecting qualitative data from the following approach:

We felt that the assessment of the written communicative competence of pupils of a foreign language can only be effected effectively through a study of their written productions.

This experience should, we hope, confirm that awareness of reading-writing interactions is a factor that can facilitate the correct learning of written language.

How are we going to organize our work?

1- We will divide a class into two groups (G1: control group, G2: experimental group)

2- At the beginning of the year, we will put these two groups in a situation of written production (eg production of an argumentative text).

3- We will correct the copies by focusing on what should be important in the production of a text in file (textual coherence) with percentage statistics from all copies.

4- There, the experimental work will begin and it will spread over three months: the control group will continue with the program in force while for the experimental group, we will offer him texts (a text each week) to read with a summary to produce.

In this perspective, we will collect the written productions of 18 students from an argumentative text. Then we will follow 9 students (experimental group) for reading the texts (one text for each week). The other group (control group) with the same number of students continues with the program.

We will read with the experimental group 14 texts of different subjects. The selection of topics is done after discussions with students. The result of this discussion led to the selection of texts according to students' taste, age, interest, contemporary life, etc. We will stop reading sessions with the end of classes at the end of the year.

The first one, entitled "Situation of the teaching / learning of the written production in Algeria at the secondary cycle" is a theoretical part which will answer a set of questions: What is the situation of the writing of the learners at the secondary level ? What are the difficulties encountered in student writing? This chapter will focus on the assessment of the written word as well as on the fact of the inconsistency that characterizes the written productions of the students.

The second chapter will include the first part of the analytical part, it will address the analysis of the written productions of learners by highlighting the inconsistencies, listing them, then correcting them; we will try to look for all the possibilities that refer to the causes or reasons that push the student to deviate from the coherence.

The third chapter will theoretically propose a remediation that will serve pupils in difficulty at the level of coherence. It is entitled: "Is it possible to overcome the inconsistency in writing by the practice of reading?" This part of remediation will represent the objectives of reading, the relation read / write, theoretical notions, the states of places. She will develop in her content the idea of the impact of the regular practice of reading on writing.

The fourth chapter will address the second part of the analytical part, it will support the analysis of the second part of the corpus produced by the same students of both groups (Experimental and Witness) after the reading sessions that were performed with the group experimental (E). At the end of this analytical part, we will argue our study by syntheses and percentages of the inconsistencies of the two groups and a comparison of the two corpora. The study will confirm or refute the progression of students between corpus 1 and corpus 2 with concrete results. This section should also focus on the choice of texts, reading sessions with description and analysis.

This part will also concern the analysis of the questionnaire that will be sent to students in the first year of secondary school in both urban and rural areas in order to find the origin of the inconsistencies committed by the students and then correct them.

Conclusion en français :

La pratique de l'écrit dans l'enseignement /apprentissage du français est devenue un thème très débattu dans les recherches des spécialistes du domaine de la didactique à cause de son recul surtout au niveau scolaire. En plus, les erreurs de langue avec leur diversité représentent un malentendu entre l'élève et son enseignant évaluateur. C'est pour cela que nous avons essayé de mettre en relief l'utilité multiple de la pratique de la lecture afin d'améliorer la qualité de la production écrite chez l'élève.

L'évaluation des écrits a joué un rôle primordial dans cette étude, car elle nous a permis de découvrir les points faibles des élèves ainsi que d'identifier les raisons des

difficultés auxquelles ils sont confrontés dans leurs écrits. Elle nous a facilité la tâche pour prendre des jugements et proposer des solutions afin d'orienter l'élève scripteur et assurer son développement.

L'écrit reste pour la grande partie des élèves une tâche complexe, impossible à maîtriser ce que démontre la subsistance des fautes de surface tels la conjugaison et l'orthographe. Les résultats obtenus montrent une défaillance très profonde caractérisant les écrits des élèves. Ces derniers ne voient pas dans l'écrit un outil utile et parfois déterminant pour communiquer dans des situations multiples et variées, ni un moyen pour s'exprimer.

L'une des erreurs commises involontairement et de façon répétée en analysant les écrits des élèves est l'incohérence. La prise en compte de l'importance de la cohérence de l'écrit soutiendra les élèves à mieux écrire. L'écrit est fondé sur la grammaire, le vocabulaire et l'orthographe et il ne sera pas complété que par l'enseignement de l'organisation et la cohérence textuelles.

L'analyse des copies des élèves nous a permis aussi de conclure que l'aboutissement de l'élève scripteur à la cohérence est lié également à la connaissance ou plus encore à la maîtrise de la grammaire, l'orthographe et même le vocabulaire. La pauvreté lexicale occupe une grande partie. Si l'élève ne possède pas un lexique important, des règles d'orthographe et des constructions syntaxiques, son écrit tend aussi à être incohérent. En fait, la prise en compte des connaissances linguistiques ne suffit pas pour apprendre à bien écrire, par contre, c'est en écrivant qu'on apprend à écrire.

C'est dans ce sens que la lecture tendrait à s'inscrire dans le but de contribuer à la progression de la qualité des écrits des élèves. Le cadre pratique de cette étude nous apprend que la lecture joue un rôle clé: elle permet, en effet, aux élèves d'acquérir les structures syntaxiques et lexicales, les modes d'expression, des sources d'inspiration, ainsi qu'un stock lexical riche. Les textes de lecture sont considérés comme une source de plaisir et d'enrichissement, ils construisent la base de la compétence scripturale chez l'élève. Faire de la lecture la base et l'origine de la cohérence textuelle était notre objectif. Ce résultat nous a amené à répondre à notre hypothèse à partir de l'analyse des écrits des élèves.

Bien qu'il soit difficile de juger les compétences des apprenants après quelques lectures de textes argumentatifs, nous sommes convaincus que ces lectures ont aidé les apprenants à construire une base de connaissances solides. Certes, il serait inexact de dire que tous les élèves du groupe expérimental ont réussi parfaitement dans leurs écrits après la pratique de la lecture.

On lit dans la revue "Québec français" que « *L'enseignement de la lecture dans nos classes du primaire vise justement à rendre le lecteur novice capable de progressivement délaissier le décodage grapho-phonétique nécessaire au début de l'apprentissage, au profit d'une reconnaissance de plus en plus automatique s'appuyant principalement sur les codes orthographiques* »¹, sachant que le primaire est le point de départ et de formation de la base de tout apprentissage. Le lecteur devrait généralement identifier les mots et construire du sens en lisant un texte.

Les résultats obtenus nous ont donné l'explication que les élèves n'ont pas ou peu d'opportunités d'entraînement à l'écrit durant leur scolarisation pour apprendre le français comme une langue étrangère afin de développer leur compétence écrite.

L'élève devrait passer par une série d'exercices d'entraînement de façon permanente afin de consolider les acquis et dépasser les erreurs basiques ainsi que l'incohérence. Catherine BRISSAUD et Daniel BESSONNAT signalent que : « *Plus on confronte l'élève à l'écriture, plus on l'amène à se poser des problèmes et donc on le met en position de les résoudre* ». (2001 :108). Si l'enseignant exige des élèves d'écrire couramment, il leur sera facile dans le futur de surmonter leurs difficultés d'écriture.

Il serait indispensable de savoir que le rôle de l'enseignant est important dans ce cas. Il devrait faire comprendre tout d'abord aux élèves que la cohérence est une composante incontournable pour comprendre l'écrit tout comme les autres apprentissages linguistiques. L'enseignant peut prendre la narration comme mesure auxiliaire dans la collection d'échantillons écrits. Par exemple, un élève écouterait une histoire et sera ensuite invité à écrire l'histoire et l'illustrer avec le dessin.

Toutefois, l'exigence des professeurs de langue sur les sujets de rédaction des expressions écrites engendre une pression sur l'élève, qui se trouve incapable de

¹Québec français, Numéro 116, hiver 2000, p. 40

s'exprimer. Au lieu de donner à l'élève le choix des sujets qui conviennent avec ses inspirations, les enseignants limitent sa création écrite par des sujets inabordables.

Un autre phénomène a été observé lors de cette étude qui est le recours à la traduction. Quelques élèves trouvent que la meilleure solution pour surmonter l'impasse des difficultés de l'écrit est le fait de recourir à la langue maternelle:« *La connaissance de la langue maternelle influe nécessairement sur le nouvel apprentissage de la langue 2, mais non pas d'une façon mécanique, elle est utilisée par l'apprenant dans son travail d'exploration active et reconstruction du nouvel objet linguistique proposé* » (BOURGUIGNON, MALLET, GIRARD, RAGOT,1981: 56).

Les élèves imitent, et réécrivent selon des modèles des textes déjà lus ce qui limite leur autonomie et créativité. Le défi de la rédaction de l'invention dépasse le milieu scolaire, et le fait de libérer les compétences créatrices de l'élève reste souvent négligé. L'élève devrait être un agent actif plus qu'un consommateur.

La tâche de production écrite peut être plus riche et correcte en la travaillant en groupe. Le travail collectif se base sur l'interaction et l'échange d'idées. BEN SAID.R voit que :

« La majorité des apprenants préférerait le travail en groupe pour faire l'activité de la production écrite. Donc, l'apprentissage en commun caractérisé par les échanges et les interactions entre eux, les aident à s'exprimer que ce soit oralement ou par écrit sans peur et sans timidité. Les ateliers permettent de rendre les apprenants plus autonomes et plus responsables face à leurs produits ». (BEN SAID Rima, 2014 / 2015 :86)

L'élève peut utiliser aussi sa connaissance de l'oral pour aborder l'écrit. L'écrit et l'oral nourrissent la pensée et génèrent des idées, les compétences liées à ces deux modes se développent dans les contacts de l'un avec l'autre. Nous remarquons que les élèves écrivent comme ils parlent, mais en règle générale, on devrait se soumettre à toutes sortes de règles orthographiques, syntaxiques et stylistiques dès que l'on utilise la forme écrite. PLAQUETTE nous dit : « *En fait de propédeutique ¹ à l'écrit, l'oral est une forme de langue qui prend souvent forme après un passage par l'écrit, s'oralise, et conserve une pérennité en se finalisant par un écrit* » (PLAQUETTE.H, 2006 :6).

¹ Enseignement préparatoire en vue d'une étude plus approfondie.

Encourager les élèves à accéder aux bibliothèques scolaires ou publiques peut créer le plaisir de lecture ainsi qu'éliminer le problème de l'incohérence des écrits scolaires.

Sans oublier que l'usage du brouillon incite le scripteur à réfléchir et retravailler son texte pour l'améliorer. « *Nous avons découvert l'importance de la révision et de la relecture dans la réalisation de la tâche scripturale. C'est ce positionnement différent du scripteur qui lui permet de se distancier de sa tâche pour pouvoir se questionner sur elle. Cependant pour rendre la relecture plus efficace encore, il est impératif de faire apprendre aux élèves à se relire successivement sur différents aspects du texte* » (DEMBRI.N, 2008-2009 : 206).

Or, des fois, faute d'avoir un bagage linguistique suffisant pour traduire leurs idées de manière claire et cohérente, les élèves donnent l'impression de vouloir finir le plus rapidement possible cette activité qui représente selon eux une tâche très ennuyante et difficile.

Indépendamment de la taille du problème, il est nécessaire de faire comprendre tous les dispositifs disponibles aux élèves. Les objectifs de l'écrit sont clairement identifiés. Les élèves devraient savoir exactement ce qu'il faut faire et ce en quoi la tâche consiste. Il faudrait déterminer les critères de réussite avant toute écriture de travail afin que l'élève soit bien conscient de tous les tenants et les aboutissants. Ce sont les premières conditions pour la réussite scolaire.

La sphère sociale influence positivement ou négativement sur le niveau de l'élève. Sandrine Onillon (2008 :1) confirme qu' : « *On s'aperçoit rapidement que l'écrit est complètement imbriqué dans la vie de l'individu et ne peut être étudié sans tenir compte précisément de la personnalité et de l'environnement de l'être humain* ». Le niveau d'instruction des parents détermine souvent le progrès scolaire des élèves. Le suivi des parents et la motivation conduisent l'élève à aimer lire pour lire ensuite pour mieux écrire.

L'évaluation punitive à travers les notes ne devrait plus être utilisée avec l'élève , car cela le frustre et réduit sa motivation à écrire. Ici, les enseignants doivent distribuer leurs notes sur les idées et les compétences en écriture de manière égale. Les chercheurs soulignent que les commentaires correctifs excessifs doivent être évités, car ils peuvent détourner l'attention des élèves de l'écriture du contenu et peuvent conduire à un manque de plaisir d'écriture en raison de la réflexion sur les erreurs. Lorsque les chercheurs

soulignent la nécessité de concentrer l'enseignant sur deux ou trois erreurs fréquentes de l'apprenant et pas toutes les erreurs.

La situation négative dans laquelle se trouve l'écrit en français dans le système scolaire algérien donne la priorité à tous les enseignants de langue à contribuer pour résoudre le problème. Chaque problème a une solution, et avec le travail suivi et permanent l'élève aboutit à ce qu'il désire. Le besoin d'aller jusqu'au bout et de réussir dans la chose mérite la bonne volonté malgré tous les obstacles.

Notre recherche a pu en quelques sortes montrer les principales causes de l'incohérence commise par les élèves dans leurs écrits ainsi que proposer certaines solutions qui peuvent à notre avis rendre l'enseignement/apprentissage de l'écrit plus rentable.

En guise de conclusion de cette étude, nous considérons que la contribution et la canalisation des efforts de la part des chercheurs et des enseignants du domaine pourrait développer la compétence écrite chez les élèves.

Conclusion en anglais:

The practice of writing in the teaching / learning of French has become a very controversial topic in the research of specialists in the field of didactics because of its decline especially at the school level. In addition, language errors with their diversity represent a misunderstanding between the student and his teacher evaluator. This is why we have tried to highlight the multiple usefulness of the practice of reading in order to improve the quality of the student's written output. The evaluation of writing played a key role in this study because it allowed us to discover the weak points of the students as well as to identify the reasons for the difficulties they face in their writings. It has made it easier for us to make judgments and propose solutions to guide the student writer and ensure its development.

The written word remains for the greater part of the students a complex task, impossible to master, as demonstrated by the subsistence of surface faults such as conjugation and spelling. The results show a very deep failure characterizing the writings of the students. The latter do not see in writing a useful and sometimes decisive tool for communicating in multiple and varied situations, nor a means to express oneself.

One of the mistakes made unintentionally and repeatedly by analyzing students' writings is inconsistency. Taking into account the importance of writing consistency will help students to write better. The writing is based on grammar, vocabulary and spelling and it will not be completed only by the teaching of textual organization and coherence.

The analysis of the students' copies also allowed us to conclude that the success of the student writer in coherence is also related to knowledge or even more to the mastery of grammar, spelling and even vocabulary. Lexical poverty occupies a large part. If the student does not have an important lexicon, spelling rules and syntactic constructions, his writing also tends to be inconsistent. In fact, the taking into account of linguistic knowledge is not enough to learn to write well, on the other hand, it is while writing that one learns to write.

It is in this sense that reading tends to be part of the goal of contributing to the progress of the quality of the writings of students. The practical framework of this study teaches us that reading plays a key role: it allows students to acquire syntactic and lexical structures, modes of expression, sources of inspiration and a stock rich lexicon. The reading texts are considered as a source of pleasure and enrichment, they build the base of scriptural competence in the student. Making reading the basis and origin of textual coherence was our goal. This result led us to answer our hypothesis from the analysis of students' writings. Although it is difficult to judge learners' skills after reading some argumentative texts, we are convinced that these readings have helped learners build a solid knowledge base. Admittedly, it would be incorrect to say that all the students in the experimental group succeeded perfectly in their writing after the practice of reading.

We read in the magazine "French Quebec" that "The teaching of reading in our primary classes is aimed precisely at making the novice reader able to gradually abandon the grapho-phonetic decoding necessary at the beginning of learning, to the benefit of more and more automatic recognition based mainly on orthographic codes ", knowing that the primary is the starting point and training of the basis of all learning. The reader should generally reading a text.

The results obtained gave us the explanation that students have little or no opportunities for writing during their schooling to learn French as a foreign language in order to develop their written skills.

The student should go through a series of training exercises on a permanent basis in order to consolidate the gains and overcome the basic errors as well as the inconsistency. Catherine BRISSAUD and Daniel BESSONNAT point out that: "The more one confronts the student with the writing, the more one brings him to pose problems and thus one puts him in a position to solve them". (2001: 108). If the teacher requires students to write fluently, it will be easy for them to in the future to overcome their writing difficulties.

It would be essential to know that the role of the teacher is important in this case. It should first of all make it clear to students that coherence is an essential component in understanding the written word, as is other language learning. The teacher can take the narration as an auxiliary measure in the collection of written samples. For example, a student will listen to a story and then be invited to write the story and illustrate it with the drawing.

However, the requirement for language teachers to write written expressions creates pressure on the student, who is unable to express himself. Instead of giving the student the choice of the right subjects with his inspirations, the teachers limit his written creation by unaffordable subjects.

Another phenomenon was observed during this study, which is the use of translation. Some students find that the best way to overcome the impasse in writing difficulties is to use the mother tongue: "Knowledge of the mother tongue necessarily influences new language learning, 2 but not a mechanical way, it is used by the learner in his work of active exploration and reconstruction of the new proposed linguistic object "(BOURGUIGNON, MALLET, GIRARD, RAGOT, 1981: 56).

The pupils imitate and rewrite, according to models, already read texts which limits their autonomy and creativity. The challenge of writing the invention goes beyond the school environment, and the release of the student's creative skills often remains neglected. The student must be an active agent more than a consumer.

The written production task can be richer and more correct by working in a group. Collective work is based on interaction and the exchange of ideas. BEN SAID.R sees that:

"The majority of learners preferred group work to do the written production activity. Thus, shared learning characterized by exchanges and interactions between them, help them to express themselves orally or in writing without fear and without shyness. Workshops make learners more autonomous and more responsible for their products. " (BEN SAID Rima, 2014/2015: 86)

The student can also use his knowledge of the oral to address the writing. The written and the oral nourish the thought and generate ideas, the skills related to these two modes develop in the contacts of one with the other. We notice that students write as they speak, but as a general rule, one must submit to all sorts of orthographic, syntactic and stylistic rules as soon as the written form is used. PLAQUETTE tells us: "As a propaedeutic to the written word, the oral is a form of language that often takes shape after a passage in the written word, is oral, and preserves a perpetuity by being finalized by writing" (PLAQUETTE.H, 2006: 6).

Encouraging students to access school or public libraries can create reading pleasure as well as eliminate the problem of inconsistent school writing.

Not to mention that the use of the draft encourages the writer to think and rework his text to improve. "We have discovered the importance of revision and proofreading in performing the scriptural task. It is this different positioning of the writer that allows him to distance himself from his task to be able to question him. However, to make re-reading even more effective, it is imperative that students be taught to re-read themselves successively on different aspects of the text "(DEMBRIN, 2008-2009: 206)

However, sometimes, without having enough language to translate their ideas in a clear and coherent way, the students give the impression of wanting to finish this activity as quickly as possible, which in their opinion represents a very boring and difficult task.

Regardless of the size of the problem, it is necessary to understand all the devices available to students. The objectives of writing are clearly identified. Students should know exactly what to do and what the task is. Criteria for success should be identified before writing the work so that the student is fully aware of all the ins and outs. These are the first conditions for academic success. The social sphere influences positively or negatively on the level of the pupil. Sandrine Onillon (2008: 1) confirms that: "We quickly realize that the written word is completely embedded in the life of the individual and can not be studied without taking into account precisely the personality and the environment of the individual. 'To be human ". Parents 'level of education often determines students' academic progress. The parents' follow-up and the motivation lead the student to like to read to read later to write better.

the punitive evaluation through the notes should no longer be used with the student, as this frustrates him and reduces his motivation to write. Here, teachers should distribute their notes on ideas and writing skills equally. The researchers point out that excessive corrective comments should be avoided because they can distract students from writing content and may lead to a lack of writing pleasure due to thinking about mistakes. When researchers stress the need to focus the teacher on two or three frequent errors of the learner and not all errors. The negative situation in which French writing is found in the Algerian school system gives priority to all language teachers to contribute to solving the problem. Every problem has a solution, and with the work being done and permanent the student gets what he wants. The need to go all the way and succeed in the thing deserves good will despite all the obstacles.

Our research has in some ways been able to show the main causes of students' inconsistency in their writings as well as to propose some solutions that we believe can make teaching / learning more cost effective.

As a conclusion to this study, we consider that the contribution and channeling of efforts by researchers and teachers in the field could develop written competence in students.





LABORATOIRE DE RECHERCHE OUVRAGES DU SUPERIEUR



REVUE LAROS

Langues, Variations et Impact

Numéro 16/17
MARS 2018

Revue de Recherches

Apports de la lecture à la cohérence dans les écrits des apprenants au cycle secondaire

ARRAS Zaïma
Université de Tiemcen

Abstract:

In this article, we intend to demonstrate, through an argument and after the evaluation of the writings of a few high school pupils, that reading is a preliminary basis for culminating in editorial expertise, especially at the level of coherence. We realize that the evaluation of pupils' writings in terms of coherence can only be carried out effectively through an in-depth study of their written productions before and after certain readings of selected texts. In this sense, this study highlights the need to read for better writing.

Keywords: Regular reading - writing - textual consistency- written evaluation - progress.

Introduction :

Dans le milieu scolaire, la rédaction d'une expression écrite est un motif d'inquiétude sérieux pour la majorité des élèves. Elle témoigne en priorité d'une absence remarquable de logique, clarté et pertinence. Le manque de clarté (LONGOUR, 2011 :7) peut être dû à un problème de cohérence dans la construction du texte ou l'ordre des phrases. L'ambiguïté nuit à la cohérence, par conséquent l'incohérence assombrit le raisonnement des idées du texte produit.

Dans les années 2000, Jacques FIALKOW a élaboré en collaboration avec un groupe d'enseignants une démarche d'apprentissage de la lecture afin de mettre fin aux défaillances dont souffrent beaucoup d'élèves à l'écrit. Cette démarche a conduit à l'idée que, l'enseignant doit guider l'élève dans la construction et la structure de son écrit en mettant en place des situations d'apprentissage, en observant ses démarches et en repérant ses acquis surtout à partir des productions écrites.

Bien souvent, la qualité d'un écrit dépend de la maîtrise de certaines connaissances de compréhension et d'expression. En effet, nous avons pensé à la médiation de l'écrit scolaire à partir du renforcement et de la consolidation des acquis antérieurs de l'élève-scripteur par d'autres connaissances qui l'aident à avancer dans son écrit de manière correcte, autrement dit, plus cohérente.

C'est pour cette raison que cette recherche se propose de contribuer à la

peuvent être à l'origine des incohérences dans les écrits scolaires ? La pratique de la lecture, favorise-t-elle l'accès à une production d'écrit bien tissée au niveau de la cohérence ?

Afin de répondre à cette problématique, il nous a paru alors possible de suggérer que les incohérences dans les écrits des apprenants sont dues à l'absence de lecture. Ceci nous renvoie aux idées de Fayol, David, Dubois et Remond (2000 :96) : « S'il s'agit de produire un texte, faire appel à la (re)lecture vise à aboutir à ce que cette question atteigne la meilleure qualité possible ». La lecture peut être un privilège pour aboutir à la maîtrise de l'écrit et de permettre à l'élève de surmonter ses difficultés (incohérences) à partir d'un investissement de diverses connaissances de base et stratégies d'expression. Cette recherche nous a donc permis de réfléchir à la relation qui existe entre lecture et écriture afin d'améliorer la qualité de l'écrit des élèves au niveau de la cohérence. De ce fait, les besoins langagiers rédactionnels¹ de l'apprenti-scripteur l'invitent à : « Envisager d'établir des relations étroites entre lecture et écriture nécessité de proposer aux élèves des critères de différenciation et d'analyse des divers genres de textes » (FAYOL, DAVID, DUBOIS, REMOND, 2000 :97).

L'incohérence dans l'écrit des élèves :

Malgré tous les efforts déployés par les enseignants et les réformes menées dans le système éducatif algérien, l'incohérence dans l'écrit scolaire existe encore. La plupart des élèves ne savent pas écrire correctement. Bien que l'élève réfléchisse bien avant d'écrire, se concentre et fait attention en cours, il se trouve à la fin incapable de s'exprimer correctement à l'écrit car en premier lieu, il craint de commettre des fautes.

Le souci des difficultés des élèves à l'écrit préoccupe chercheurs et didacticiens. Ce constat inquiétant nous a poussé à tenter de remédier à ce type de problème à l'écrit. La cohérence, un facteur favorisant la clarté et la compréhension des idées du texte, ne domine pas dans le contenu des écrits des élèves. On juge incohérent, tout texte qui ne se soumet pas aux quatre méta-règles (relation, progression, non-contradiction et répétition) de M. Charolles (1978).

Observation de la situation et recueil de données :

Nous avons ciblé pour cette recherche des élèves de la première année secondaire, âgés entre 15 et 16 ans, de la filière scientifique du lycée « Houazza Miloud » dans la ville de Maghnia. Nous avons retenu dix-huit élèves pour l'expérimentation, divisés en deux groupes de neuf élèves chacun, l'un expérimental (G1), l'autre témoin (G2).

Il a été demandé aux élèves des deux groupes de rédiger une première expression écrite sur un sujet qui traite du phénomène de la violence et de ses causes.

Ensuite, nous avons proposé aux élèves du groupe expérimental d'assister aux 14 séances de lecture afin d'améliorer leur niveau à l'écrit. Le groupe témoin a continué avec le programme officiel sans bénéficier de ces séances de lecture.

Durant une dernière séance, nous avons demandé aux deux groupes de rédiger une deuxième expression écrite sur un autre sujet qui tourne autour des inconvénients d'internet.

L'étude avait pour objectif premier, l'analyse des expressions écrites des élèves pour analyser les effets de l'acte de lire sur les écrits des apprenants du groupe expérimental surtout au niveau de la cohérence.

De l'impact de la lecture à la production d'écrit :

Ecrire correctement n'est pas à la portée de tous les élèves. La maîtrise de la pratique scripturale est en lien avec la pratique de la lecture. Niquet (1995 :179) voit que « *La maîtrise de l'écrit ne se fera pas sans celle de la lecture* ». Selon l'auteur, la lecture est un élément favorisant la remédiation aux difficultés à l'écrit. Lecture et écriture sont fondamentalement liées, leurs apprentissages s'appuient plus l'un sur l'autre qu'ils ne se distinguent, s'opposent ou se substituent l'un à l'autre.

La lecture nous apparait le meilleur exercice pour préparer les élèves à l'écrit et agir sur l'aspect négatif de cette pratique. La lecture des textes permettent l'apprentissage de l'écriture. Robert constate que : « *Lecture et écriture forment un couple indissociable. L'apprentissage de la première est un préalable obligatoire à celui de la seconde* » (ROBERT, 2008:116).

Pratiquement, ce qui est intéressant pour nous, et c'est dans cette perspective que nous nous inscrivons, ce serait l'exigence de lier, comme le préconise D. Leclair (1992), cité par O. Séoud (1997 : 167) « *L'écriture à la lecture, la pratique de celle-ci à l'apprentissage de celle-là, et tous les enjeux de cet apprentissage.* »

Donc, nous ne pouvons pas aboutir à un écrit correct avec toutes ses normes sans passer par la lecture. La lecture est une activité langagière constructive par excellence, elle est la substance des connaissances et l'origine de tout savoir. Cette compétence est indispensable et incontournable pour l'acquisition ainsi que la maîtrise de l'écrit.

La lecture qui est toujours un moyen d'acquisition des connaissances,

source d'inspiration, c'est pourquoi les écrivains tels que Pascal OULIENARD (1990 :65) relèvent que : « *On ne peut imaginer un écrivain qui n'aurait jamais lu. Ecrire c'est traduire sous forme de mots tout ce qui a été écrit-du moins tout ce qu'on a lu (...)* ».

Les études menées sur la relation lecture-écriture par plusieurs chercheurs ne se limitent pas à la didactique et la linguistique mais elles motivent et incitent aussi les spécialistes du domaine de la psychologie cognitive qui ont insisté sur cette interaction tel GARCIA-DUBANC (1995 :74-75) : « *L'écriture des élèves s'alimente à l'observation et la comparaison de textes de référence dont ils s'efforcent d'imiter les propriétés. Cette dimension est commune à plusieurs modèles d'enseignement de la production d'écrit* ».

La pratique de la lecture :

Ce projet d'aide a été construit pour neuf élèves qui ont lu quatorze textes pendant trois mois. Le nombre de textes de lecture a été limité avec l'arrêt des cours en fin d'année. Chaque séance de lecture a duré quelques minutes, dans laquelle l'enseignant a mobilisé les acquis du lecteur par des questions sur quelques points de langue et de compréhension afin de mettre fin à toute source de malentendus ou non. En plus, le choix des sujets des textes à lire a été effectué selon les intérêts des élèves de cet âge tels que le sport, les moyens de communication, etc.

Résultats et interprétations :

Nous avons choisi dans ce cadre, deux écrits d'un élève du groupe expérimental comme échantillon afin de justifier notre idée de recherche. En suivant l'analyse de M. CHAROLLES qui s'interroge sur ce que signifient les idées de l'apprenti-scripteur dans son texte et toute casuiste d'en expliquer ses ruptures de cohérences et en propose des exercices de remédiation après des corrections qui constituent un moment d'apprentissage très efficace.

Topic d'élève avant la pratique de la lecture :

La violence est une dure surtout la violence du jeunne à devenir plus en plus violents, il se sauvera car il a peur.

C'est très difficile au début car l'institut nous pousse à faire le devoir.

C'est pour ça qu'on va éviter la violence par ce que il fait du chaurummage plus le prisoné.

C'est la violence se voit.

Analyse :

1. La violence est un dur surtout la violence du jeune à devenir plus en plus violents.

Là, nous sommes en présence d'une incohérence car on ne sait pas ce que l'élève a voulu exprimer exactement.

La violence est une dure ??? C' est une incohérence de progression.

Cette phrase est incorrecte, elle est incomplète, c'est pour cela qu'on ne peut pas comprendre ce que l'élève a voulu dire. Mais, si on ajoute des mots afin d'enrichir le sens de la phrase et apporter une progression sémantique, on peut obtenir une phrase plus correcte.

En corrigeant cette incohérence, plusieurs réécritures sont envisageables :

- La violence est une dure réalité de la société...
- La violence entre les jeunes, est de plus en plus amplifiée.
- La violence est une dure manifestation des problèmes des gens...
- La violence est une drogue dure dans la rue.

Non seulement c'est par l'ajout de mots qu'on peut avoir un sens correct mais c'est encore par la suppression de l'article indéfini 'une' et quelques changements qu'on obtient une phrase juste :

- La violence est dure.....

2. *il se sauvera car il a peur.*

Cette phrase correspond à une incohérence de progression, car elle n'annonce pas une continuité thématique.

Le pronom 'il' marque une ambiguïté, le scripteur nous laisse deviner, à qui renvoie le 'il' ?

Le 'il' renvoie toujours à une personne, et par méconnaissance de cette règle, l'élève substitue le 'il' par un fait tel que : la violence. Il veut dire peut être :

- La violence nous fait peur.

Le verbe « se sauver » est imprécis, il n'est pas utilisé dans son contexte réel, alors que le sens est incomplet. Le problème dans ce cas réside au niveau du verbe "se sauver". Le scripteur change aussi le temps des verbes (du présent au futur).

Dans la même phrase, il y a une incohérence au niveau de la progression, car cette phrase est mal construite, puis elle n'a pas un grand lien avec ce qui précède.

L'élève voulait peut-être dire :

- Puisque la violence fait peur, le jeune s'enfuit.

3. *« C'est très difficile au début car l'instinct nous pousse à faire le contraire »*

Encore une incohérence au niveau de la progression, le sens de cette phrase reste incomplet car le scripteur ne précise pas ce qu'il veut dire, il annonce pas une continuité thématique, et les éléments du texte ne conduisent pas à la compréhension de l'information.

Au début de quoi ? de la violence

Le contraire de quoi ? se sauver

- C'est très difficile au début de la violence car l'instinct nous pousse à faire le contraire.

- C'est très difficile au début d'être non-violent car l'instinct nous pousse à faire le contraire.

4. *C'est pour ça on va éviter la violence par ce que il fait du chantage pour les jeunes*

Tout d'abord, si on applique la première méta-règle, on arrive à une incohérence, car le scripteur a utilisé dans cette phrase le 'on' et le pronom 'nous' dans une phrase précédente.

Il y a une erreur au niveau du pronom remplaçant la violence 'il', on dit plutôt 'elle' (violence est un mot féminin).

Pour que le sens de la phrase soit plus clair, on peut remplacer le mot 'chantage' par 'mal, mort, handicap' et le verbe 'fait' par 'porte, cause, provoque'.

- C'est pour ça, on doit éviter la violence parce qu'elle pervertit le jeune.

- On doit éviter la violence car elle cause aussi la mort.

- On doit éviter la violence parce qu'elle provoque des blessures graves.

Analyse :

1. La violence est un dur surtout la violence du jeune à devenir plus en plus violents.

Là, nous sommes en présence d'une incohérence car on ne sait pas ce que l'élève a voulu exprimer exactement.

La violence est une dure ??? C'est une incohérence de progression.

Cette phrase est incorrecte, elle est incomplète, c'est pour cela qu'on ne peut pas comprendre ce que l'élève a voulu dire. Mais, si on ajoute des mots afin d'enrichir le sens de la phrase et apporter une progression sémantique, on peut obtenir une phrase plus correcte.

En corrigeant cette incohérence, plusieurs réécritures sont envisageables :

- La violence est une dure réalité de la société...

-La violence entre les jeunes, est de plus en plus amplifiée.

- La violence est une dure manifestation des problèmes des gens...

- La violence est une drogue dure dans la rue.

Non seulement c'est par l'ajout de mots qu'on peut avoir un sens correct mais c'est encore par la suppression de l'article indéfini 'une' et quelques changements qu'on obtient une phrase juste :

- La violence est dure.....

2. *il se sauvera car il a peur.*

Cette phrase correspond à une incohérence de progression, car elle n'annonce pas une continuité thématique.

Le pronom 'il' marque une ambiguïté, le scripteur nous laisse deviner, à qui renvoie le 'il' ?

Le 'il' renvoie toujours à une personne, et par méconnaissance de cette règle, l'élève substitue le 'il' par un fait tel que : la violence. Il veut dire peut être :

- La violence nous fait peur.

Le verbe « se sauver » est imprécis, il n'est pas utilisé dans son contexte réel, alors que le sens est incomplet. Le problème dans ce cas réside au niveau du verbe "se sauver". Le scripteur change aussi le temps des verbes (du présent au futur).

1. Dans la même phrase, il y a une incohérence au niveau de la progression, car cette phrase est mal construite, puis elle n'a pas un grand lien avec ce qui précède.

L'élève voulait peut-être dire :

- Puisque la violence fait peur, le jeune s'enfuit.

3 « C'est très difficile au début car l'instinct nous pousse à faire le contraire »

Encore une incohérence au niveau de la progression, le sens de cette phrase reste incomplet car le scripteur ne précise pas ce qu'il veut dire, il annonce pas une continuité thématique, et les éléments du texte ne conduisent pas à la compréhension de l'information.

Au début de quoi ? de la violence

Le contraire de quoi ? se sauver

- C'est très difficile au début de la violence car l'instinct nous pousse à faire le contraire.

- C'est très difficile au début d'être non-violent car l'instinct nous pousse à faire le contraire.

4 C'est pour ça on va éviter la violence par ce que il fait du chantage pour les jeunes

Tout d'abord, si on applique la première méta-règle, on arrive à une incohérence, car le scripteur a utilisé dans cette phrase le 'on' et le pronom 'nous' dans une phrase précédente.

Il y a une erreur au niveau du pronom remplaçant la violence 'il', on dit plutôt 'elle' (violence est un mot féminin).

Pour que le sens de la phrase soit plus clair, on peut remplacer le mot 'hommage' par "mal, mort, handicap", et le verbe 'fait' par "porte, cause, provoque".

C'est pour ça, on doit éviter la violence parce qu'elle pervertit le jeune.

- On doit éviter la violence car elle cause aussi la mort.

- On doit éviter la violence parce qu'elle provoque des blessures graves.

Copie d'élève après la pratique de lecture :

L'internet est un moyen de communication, elle a beaucoup d'avantages et des des méfaits
D'abord, elle est dangereuse pour les gens et surtout les jeunes car ses sites malveillants
Ensuite elle est une perd de temps et gaspillage d'argent
Enfin, elle empêche l'utilisateur de parler avec ses parents ou de réviser ses étude
Donc, on dit que l'internet n'a pas seule les avantages et les bien fait mais aussi beaucoup de méfaits.

Analyse :

1- Enfin, elle empêche l'utilisateur de parler avec ses parents ou de réviser ses étude.

Dans ce cas, l'élève ne possède pas un lexique suffisant afin de transmettre ce qu'il veut exprimer. Il a voulu dire :

- Enfin, il éloigne les jeunes de leurs parents et leurs études.
- Enfin, il distrait les jeunes du climat de la famille et les néglige de leurs études.
- Enfin, il distrait le jeune pour ne pas consacrer un peu de temps à ses parents et néglige d'autres activités et obligations.
- Enfin, il détourne les jeunes de leurs parents, et des études.
- Il éloigne l'utilisateur de ses parents et de ses études.

L'élève des deux écrits a prouvé qu'il a amélioré ses capacités d'écrire au niveau de la cohérence après sa pratique de la lecture. Dans ce cas, nous pouvons dire que la lecture était passage obligé à la pratique scripturale.

Tableau récapitulatif des résultats :

Le tableau suivant traduit le taux de perturbation des élèves au niveau de la cohérence, il réunit des données concrètes relevées d'une étude faite sur l'amélioration apportée par la pratique régulière de la lecture sur le taux de cohérence textuelle avec des élèves de première année secondaire.

Représentation du taux des incohérences des élèves des deux groupes:

Élève	Groupe expérimental		Groupe témoin	
	Écrit 01 Ph. Incohérente s	Écrit 02 Ph. incohérente s	Écrit 01 Ph. incohérente s	Écrit 02 Ph. incohérente s
01	00	01	03	02
02	04	01	01	01
03	04	01	03	01
04	01	00	04	01
05	03	01	05	03
06	02	01	06	02
07	01	01	07	01
08	01	01	08	01

Les élèves du groupe témoin ont démontré dans leurs écrits leur difficulté sur le plan de la cohérence. En comparant les deux écrits, les élèves ne sont pas évolués dans leurs pratiques rédactionnelles, qui ont inclut plusieurs de rupture de cohérence. 5/9 d'élèves ont commis deux à trois incohérences.

La comparaison les écrits de chaque élève du groupe expérimental, montre un développement considérable dans leurs scripts. 8/9 élèves ont commis une seule phrase incohérente. L'élève de l'écrit 04 a rédigé son sujet d'expression de manière cohérente.

Conclusion :

Au cours de ce travail, la comparaison des deux expressions écrites du même élève avant, ensuite après des séances supplémentaires de lecture en classe, explique que l'élève a progressé et évolué à un degré très perceptible.

L'analyse des résultats met en relief le rôle clé que joue la lecture : elle permet, en effet, aux élèves d'acquies la relation entre les phrases, les structures syntaxiques et lexicales, les modes d'expression, des sources d'inspiration, ainsi qu'un stock lexical riche. Nous avons souligné que les textes de lecture sont considérés comme une source de plaisir et d'enrichissement, ils construisent la base de la compétence scripturale chez l'élève. Faire de la lecture la base et l'origine de la cohérence textuelle était notre objectif. Ce résultat nous a amené à déduire que l'enseignement basé sur la lecture semble signifiant et efficace. Bien qu'il soit difficile de juger les compétences des

sommes convaincues que ces lectures ont aidé les apprenants à construire une base fertile de connaissances favorables et surtout au niveau de la cohérence textuelle.

Bibliographie :

- ALMERAS, J, FURIA, D 1979. « Méthodes de réflexion techniques d'expression », Armand Colin, Paris, p. 56.
- CHAROLLES, M, 1978. *Introduction aux problèmes de cohérence verbale*, Langue Française, Volume 38, p. 7-42.
- De KETELE, J M, 1982. « Docimologie », Louvain, La -Nouvelle Cabay, p.78.
- DE LANDSHEERE, G, 1979. « L'évaluation continue des examens », Précis de docimologie, éditions LABOR, FERNANDEZ NATHAN, Paris, p.15.
- FAYOLM, DAVIDJ, DUBOIS, D, REMONDI, J 2000. « Maitriser la lecture : Poursuivre l'apprentissage de la lecture de 8 à 11 ans », Odile Jacob, Paris, p.96.
- FIJALKOW, J, 2000. *Sur la lecture : Perspectives sociocognitives dans le champ de la lecture-écriture*, Ed : ESF, p. 146.
- NIQUET, G, 1995. « Enseigner le français. Pourquoi Comment ? », Ed, Hachette, Paris, p. 179.
- GARCIA-DEBANC, C, 1995. « Le lire dans l'écriture », Pratiques n° 86, pp 74-75.
- QUIGNARD P, 1990. « Petits traités 1 », Folio Gallimard, Paris, p. 65.
- ROBERT, J, 2008. « Dictionnaire pratique de didactique du Français », Edition Ophrys, Paris, p. 116.
- SCALLON, G, 2004. « L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétence », Bruxelles, De Boeck, p.201.
- SELOUD, A, 1997. « Pour une didactique de la littérature », Paris, Didier.

Note :

¹ La notion de besoins langagiers est présente dans les premiers travaux du Conseil de l'Europe, en particulier ceux élaborés par R. Richterich (*A model for the definition of language needs of adults learning a modern language*, 1972) puis par Richterich R. et Chamcerel J.-J. (*L'identification des besoins des adultes apprenant une langue étrangère*, 1978). On désigne sous ce terme les ressources linguistiques nécessaires aux apprenants pour gérer avec succès des formes de communication dans lesquelles ils vont être impliqués à court à moyen terme.

ARRAS Zaïma

Docteurante,

Université de Tiemcen Abou Bekr Belkaid,

Domaine de recherche : Langue, Discours et Culture en Méditerranée,

(Option : Didactique de français),

Email : arraszaima@gmail.com

ARRAS Zaima

Université de Tlemcen

arraszaima@gmail.com

من التعبير الشفهي إلى تطور التعبير الكتابي لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي

المخلص :

يسلط هذا المقال الضوء على دور التعبير الشفهي كعامل مساعد في تطوير المهارة الكتابية. من خلال هذا البحث نقترح تحليل مكتسبات المستثمرة في حصة التعبير الشفهي المسجلة في القسم لرؤية مدى تأثيرها على تحسين كتابات تلاميذ السنة الخامسة الابتدائي. حيث تهدف هذه الدراسة إلى إثبات أن علاقة التكامل بين الشفهي / الكتابي تؤدي إلى تطور ملحوظ في كتابات التلاميذ في الوسط المدرسي من خلال ترسيخ المكتسبات اللغوية الضرورية للإنشاء بشكل صحيح.

الكلمات المفتاحية : تعبير شفهي تعبير كتابي- تحسن-بحرر-تلميذ.

De l'expression orale à la progression de l'expression écrite des élèves de la cinquième année primaire

Résumé :

Ce présent article met en évidence le rôle de l'oral comme facteur favorable à la progression de la compétence écrite. Nous proposons à partir cette recherche d'analyser les acquis investis dans une séance d'expression orale enregistrée en classe pour avoir leur impact sur l'amélioration des écrits des élèves de la cinquième année primaire. Cette étude vise à prouver clairement que la complémentarité oral/écrit mène à un développement remarquable au niveau des écrits des élèves en milieu scolaire en installant les apprentissages linguistiques nécessaires afin de rédiger correctement.

Mots-clés : expression orale- expression écrite-progression- rédiger-élève.

Introduction :

Comme l'affirme Gérard Diet (2008) : « *Le savoir n'est pas le transfert d'une connaissance infuse, ni le fruit d'un acte résultant de la magie. Le savoir se construit* ». C'est à travers le langage, oral et écrit, que les connaissances se construisent chez l'individu. Le savoir émerge de l'interaction entre des acteurs mettant en œuvre leur pensée et partageant leurs idées. La diversité et la variété des activités mises en place dans chaque système scolaire accroissent la compétence à communiquer. Ces activités font évoluer le rapport que l'élève entretient avec le savoir, l'école et les tâches scolaires; c'est la découverte d'un savoir qui ne peut être réduit à une simple transmission de connaissances.

La pratique de l'oral et l'écrit représente un besoin et atout dans l'acquisition d'une langue soit étrangère ou seconde. Cependant, l'enseignement d'une langue en milieu institutionnel favorise notamment l'apprentissage d'une compétence en appuyant sur l'un pour maîtriser l'autre. Il n'est pas toujours facile de développer l'écrit sans avoir revenir aux acquis pris des autres activités orales ou écrites.

L'écrit, au primaire, jouit d'un statut important voire privilégié. La production écrite est une activité complexe qui ne se fait qu'après des séances de préparations de plusieurs activités linguistiques, elle mobilise des opérations intellectuelles simultanées, car l'élève doit présenter l'écrit à produire, chercher des informations, les planifier, les organiser, relire son script et utiliser une langue correcte.

Il ne faut pas oublier cependant qu'une très grande partie des discours produits à l'école, chez les enseignants comme chez les élèves, se réalise sous forme orale. Pour se faire, l'enseignant consiste à proposer dans la séance de l'oral des informations ainsi conseils aux élèves capables de les aider à surmonter leurs difficultés à l'écrit. Du point de vue de l'oral, Claude Simard (2001 :32) aperçoit que : « *On insiste souvent sur le rôle de modèle linguistique que tous les enseignants bien de français, doivent exercer auprès des jeunes. Afin d'exposer les élèves à la variété socialement valorisée du français, on attend des enseignants qu'ils parlent avec correction tant sur le plan phonétique, lexical que syntaxique* ».

Les objectifs de l'oral :

L'approche communicative propose des activités qui mettent les élèves dans des situations réelles afin de leur permettre de produire un texte écrit. Pour cela, la première

notion de cette approche qu'elle évoque est l'interaction entre apprenants et entre apprenant et enseignant pour dépasser les difficultés et éviter les erreurs. L'interaction en classe motive tout d'abord l'apprenant à réagir et réfléchir ensuite, elle développe et enrichit ses connaissances à l'écrit. « *Tout discours est une construction collective* », l'affirme, (ORECCHIONI, 1998 :13).

L'objectif de l'enseignement d'une langue étrangère est d'amener l'apprenant à développer une « compétence communicative » dans cette langue. Le développement de la compétence à communiquer oralement, si nous ne disposons pas d'une description précise de cette compétence et des savoirs et savoir-faire qui la sous-tendent. Dans cette optique, la compétence visée par l'enseignement correspondait en quelque sorte à la « compétence linguistique » de N. CHOMSKY.

Les objectifs de l'écrit :

La rédaction d'un texte par l'apprenant sollicite une certaine maîtrise de la compétence textuelle. Tout texte soumet à des règles et normes que l'élève doit les respecter. Il exige une linéarité, autrement dit, un enchaînement dans les phrases qui nécessitent une cohésion sémantique, afin que l'enseignant puisse le comprendre. Cuq voit que : « *La notion de texte reste cependant de nature très grammaticale et formelle : les grammaires de texte sont censées analyser les règles de bonne formation du texte qui lui donnent sa cohésion* » (CUQ, 2003 :256).

Selon Le Roux : « *Apprendre à écrire nécessite un certain niveau de développement moteur, perceptif, intellectuel et affectif. Tout ce qui favorise ces divers aspects du développement est donc favorable à l'apprentissage de l'écriture* » (LE ROUX, 2003 :81-89). En cette situation, l'enseignant essaye de renforcer certaines compétences en fonction d'objectifs à atteindre. Donc, l'élément de l'oral participe avec un degré très important en développant les acquis de l'élève pour lui permettre de rédiger un texte correct.

L'attention de l'enseignant concentre en présentant un genre de texte sur deux éléments afin de faire créer l'idée de produire par écrit chez l'élève. La première, concerne l'offre d'un lexique précis, pour que l'apprenant arrive à le réemployer prochainement. De l'autre côté, il leur montre l'organisation et la structure du texte.

De l'oral à l'écrit :

A l'écrit comme à l'oral, l'objectif du professeur n'est pas que « les élèves s'expriment, mais qu'ils expriment quelque chose, qu'ils produisent des énoncés pour les insérer dans un cadre textuel donné, en fonction d'une situation de communication. En

assurant la présentation d'un texte écrit, nous faisons recours à des ressources diverses pour améliorer cette production »³¹.

Selon P. M. Philippi (BENAMAR, R, 2005) : « *La langue qu'étudie le linguiste est d'abord la langue parlée soumise à la norme* ». Les langues sont parlées avant d'être écrites mais l'ordre des mots diffère à l'écrit et à l'oral. L'ordre théorique des mots, c'est-à-dire (sujet, verbe, complément) est beaucoup plus respecté à l'écrit qu'à l'oral. A l'écrit l'utilisateur peut réfléchir mentalement sans énonciation et revenir sur ce qu'il a écrit.

L'oral est une méthode active pour construire un savoir et le faire passer à quelqu'un d'autre, c'est une réelle ampleur. Elle est conçue comme un support au service de l'apprentissage. L'oral exige que l'individu s'exprime dans une langue adaptée à l'auditoire, à la situation. Haud Plaquette affirme que: « *La pratique de l'oral, comme tout apprentissage, a ses particularités. Elle exige des efforts de votre part, mais chaque élément de la parole apprend à se maîtriser et vous fait progresser vers la production orale*» (PLAQUETTE.H.2006 :6).

Plaquette nous dit aussi : « *En fait de propédeutique* ³² *à l'écrit, l'oral est une forme de langue qui prend souvent forme après un passage par l'écrit, s'oralise, et conserve une pérennité* ³³ *en se finalisant par un écrit* » (ibid.). A l'oral et à travers les questions, l'enseignant guide ses élèves à saisir des indices et critères sur des énoncés bien définis en présentant oralement des modèles de textes, ensuite il leur propose un sujet à rédiger en suivant le modèle proposé dans ces textes oraux. Si nous vérifions ces derniers, nous remarquons qu'ils comprennent les mêmes critères que le texte demandé à faire. Ainsi que cela, va automatiquement se répéter dans les productions écrites des apprenants.

Situation observée et recueil de données :

Nous avons travaillé dans une classe de cinquième année primaire de 22 élèves. Ces élèves ont un niveau acceptable (11/20 la moyenne de la classe). Ils ont un volume horaire de quatre heures et demie par semaine c'est-à-dire 3 séances de 45 minutes et deux séances d'une heure et demie. Leur enseignant a une expérience de plus de 30 ans, et il est leur instituteur de français depuis la troisième année primaire.

Et pour cela, nous avons divisé les élèves en deux parties égales et mixtes de garçons et filles, ainsi leurs niveaux (suite à des évaluations de l'enseignant en devoirs contrôlés et

³¹ Ministère de l'Éducation nationale (DGESCO – IGEN), 2009 " *Comment faire maîtriser l'expression écrite et orale par chaque élève ?*" Histoire-géographie éducation civique Démarches et capacités, eduscol >eduscol.education.fr/prog.

³² Enseignement préparatoire en vue d'une étude plus approfondie.

³³ Caractère de ce qui dure toujours.

compositions). Les deux groupes ont produit par écrit le même sujet, mais, l'un a assisté à l'oral, tandis que l'autre a été absent. Ce dernier est considéré comme un témoin qui va juger la réalité de notre problématique qui insiste sur l'idée que l'oral enseigné peut aider à porter une amélioration au niveau des productions écrites des élèves de la 5^{ème} année primaire.

Description de la séance d'expression orale :

-Tout d'abord, l'expression orale est une activité communicative prescrite dans le programme des élèves de la 5^{ème} année primaire. Elle fait l'objet de notre analyse.

-Nous avons enregistré cette séance le 07/04/2011 à l'école de Benyahya Mahmoud à Maghnia. Elle a duré 34 : 33 minutes. Un groupe de 11 élèves a participé à ces moments, tandis que l'autre groupe a été absent.

-Nous remarquons que les tours de parole des élèves sont plus fréquents que ceux de l'enseignant. C'est un enseignement qui se focalise essentiellement sur l'apprenant. De plus, et durant toute la séance de l'oral le maître a présenté la leçon verbalement sans passer par l'écriture.

-L'enseignant commence à parler de l'objet de la production orale, dont le thème est la fabrication du pain selon les différentes étapes. Il accroche au tableau une image qui évoque le sujet de la séance (la boulangerie et la fabrication du pain), ensuite il donne la parole à plusieurs élèves :

26. *Ahlem : la gravure représente la boulangerie.*

-Il demande aux élèves de citer et de nommer ce qu'ils sont entrain de voir sur l'image accrochée au tableau:

43. *Brahim : il ya le pain*

54. *Kawtar : il y a des gâteaux*

96. *Elèves : le pétrin (.....)*

-L'enseignant répète, reformule et intervient à chaque fois qu'un élève se trompe :

46. *Kawtar: il ya le pâtisserie.*

47. *En : la*

-L'enseignant évoque les étapes à suivre pour fabriquer le pain en distribuant la parole à chaque mots ou phrase nouvelle. Or, il donne un signal pour que l'élève intervienne :

121. *En : non non non d'abord on pétrie*

160. *En : fabrique qu'est ce que*

161. *Elèves : la pâte (.....)*

-Il donne graduellement les étapes correctes à poursuivre pour fabriquer le pain :

125. *En : la pate ah d'abord ah d'abord on pétrie d'abord je pétrie la pâte*

162. *En : je fabrique*

163. *Elèves : la pâte (.....)*

201. *En : je mets le pain*

202. *Elèves : dans le four*

241. *En : enfin, qu'est ce qu'on fait enfin j'expose le pain dans la boulan-*

242. *Elèves : gerie*

-L'enseignant évoque l'utilisation des petits mots pour la fabrication du pain :

294. *En : **d'abord**, alors **d'abord** c'est le commencement **d'abord** c'est le commencement*

298. *En: **ensuite**, **puis** ca c'est pour donner des ac*

299. *Elèves : des actions*

306. *En: **enfin** c'est pour*

307. *Elèves : terminer*

-Puis, il expose aux élèves un autre exemple :

Tous les matins, je me lave, ensuite je m'habille, puis je prends mon café, enfin, je prends mon cartable et je vais à l'école.

-Après, il demande à un élève de rappeler aux autres les étapes de la fabrication du pain :

360. *En: alors Ahlem tu vas nous rappeler les étapes à suivre pour faire la fabrication du pain*

411. *En : allez Hanane*

-Il donne un second exemple, pour faire un exercice :

523. *En : le sujet ah d'abord je lis le sujet*

-Il insiste que pour fabriquer quelque chose, il faut bien suivre des étapes :

533. *En : ce n'est pas directement préparé le pain il faut des étapes ah il faut des*

-Il aborde directement l'explication de la production écrite en leur demandant de regarder les images dans le manuel (considéré comme exemple):

537. *En : la page représente les dessins*

-Il parle du thème en expliquant les images : le mouton, la laine, laver, carder, etc.

-Il parle une autre fois des étapes (d'abord, ensuite, puis, enfin), puis, il donne un troisième exemple, celui de la table :

676. *En : toujours il faut des étapes ce n'est pas directement non ce n'est pas directement pour fabriquer la table pour fabriquer la table c'est le monsieur qui fabrique la table*

-Finalement, il demande à ses élèves d'écrire un paragraphe de 4 à 5 phrases avec des verbes au présent de l'indicatif, des pronoms personnels complément d'objet direct. Ainsi, il rappelle à l'emploi des verbes et des noms existants dans le tableau pour faire des petites phrases (sujet, verbe, complément) :

722. *En : d'un tapis, c'est bien claire, allez y de petites phrases courtes de petites phrases courtes avec un sujet un verbe un complément un sujet un verbe un complément.*

Description des productions écrites des élèves assistés à l'oral :

Les productions écrites ont été effectuées durant l'horaire habituel de la classe.

Dans la séance de l'expression écrite l'enseignant a proposé à ses élèves de rédiger un petit texte (de cinq à six lignes) dans lequel ils doivent décrire les étapes de fabrication d'un tapis.

Nous remarquons que tout le groupe qui a assisté à l'oral a annoncé le produit à décrire (le tapis).

-Tous les élèves ont écrit un petit paragraphe de quatre à cinq phrases (de la copie A à la copie K).

-La majorité a donné des informations concernant la fabrication du tapis.

-Ils ont utilisé le pronom personnel « je » .

Copie D : *d'abord, je lave la laine.*

Copie C : *ensuite je filer la laine.*

-Dans tous les copies, les élèves ont suivi les étapes proposés par l'enseignant.

Plan du lexique : Les élèves ont stockés un ensemble considérable de mots à partir de la séance de l'oral comme ; (laver, la laine, fabriquer,...).

Copie D : *d'abord, je lave la laine.*

Copie C : *ensuite je filer la laine.*

Plan de l'ordre logique : L'enchaînement des idées ne semble logique qu'après l'usage des connecteurs d'énumération convenables au texte rédigé ; (d'abord, ensuite, puis, enfin),

Copie A : *Dabord, je lave la laine. Ensuite je filer la laine. puis je tisser les files colori. Enfin, je fabir le tapis*

Plan de la grammaire : Elle est l'une des composantes nécessaires pour avoir une structure correcte (sujet- verbe-complément) aux phrases et ensuite aux paragraphes.

Copie D : *D'abord, je lave la laine. Ensuite, je la carde la laine. Puis, je récupère le colore. Enfin, je fabrice le tapis.*

Plan de la conjugaison : Concernant le temps employé, nous avons remarqué que certains élèves ont utilisé le présent de l'indicatif:

Copie E : *D'abord, je lave la laine. Ensuite je carde la laine.*

Par contre, les autres élèves n'ont pas conjugué des verbes, donc un emploi incorrect des temps, ils ont laissé soit un seul verbe ou tous les verbes du paragraphe à l'infinitif :

Copie B : *Deberd je laver las laine. Ensuite je carder la laine, je filer la laine. puis je, tisser les files colori. Enfin, je fabir le tapis*

Plan de la cohérence : Etre compréhensible facilite la tâche au lecteur de décoder le message transmis. Quelques élèves ont bien suivi les étapes à l'oral pour être cohérent et communicable.

Copie G : *Dabord, je lave la laine. Ensuite, carde la laine puis teindre la laine dans la pantire enfin tisse tapis*

Copie C : *D'abord, je laver la laine. Ensuite, je filer la laine. Puis, je dans la laine la coler. Enfin, je fabrica le tapie.*

Description des productions écrites des élèves non assistés à l'oral :

Le sujet proposé aux élèves non assistés est le même de celui des élèves qui ont assistés à l'oral. Nous remarquons que, les élèves non présents à l'oral ont également annoncé le sujet à décrire (le tapis). C'est alors qu'ils ont compris ce que l'enseignant leur demande de faire dans le sujet de la production écrite.

-Tous les élèves ont écrit un petit paragraphe.

-Ils ont donné des phrases longues, incorrectes (sujet, verbe, complément en désordre), des informations mais non enchainées :

Copie N : *Pour tondre le tapis D'abord laver mettoyer corder recup les files le moutou le tapis la laire mettoyer*

Copie P : *pour arolleil le filer le mouton tondre laver nettoer colore les fils le tapis.*

-Certains élèves ont utilisé le pronom personnel mais une seule fois :

Copie O : *Pour tondre le tapis Dabord je tisse les fils récupère teindre la laine lave filer lave nettoyer tondre*

Copie Q : *je tondre la laine laver filer le tapis carder le mouton tisser recuper les fils teindre*

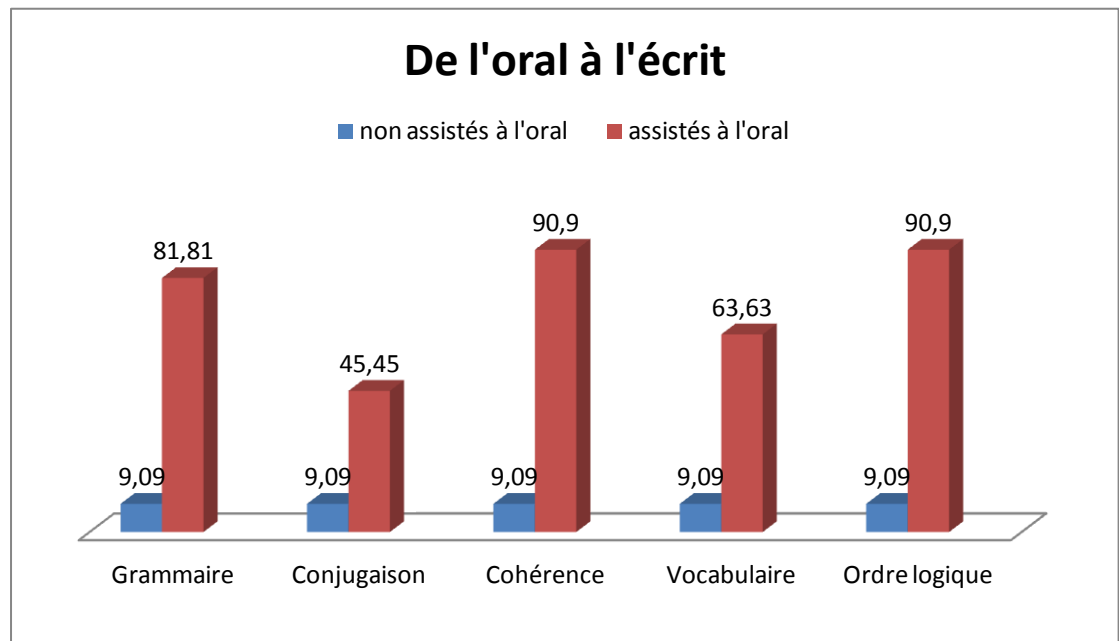
-La majorité a utilisé le temps incorrectement. Ils ont laissé les verbes à l'infinitif.

-Nous pouvons dire que, peu d'élèves ont employé tous les petits mots (articulateurs) :d'abord, ensuite, puis et enfin.

Copie U : pour travail le tapis coupis la laine de mouton et lave la liane et nettoyer la laine puis recouper les fils et je ce forme la fils enfin sa devrai le tapis.

Résultats :

Nous avons constaté dans cette optique que, les compétences prises de l'oral sont investis d'un taux très satisfaisant. Le graphe suivant représente l'ensemble des apprentissages linguistique réinvestis de l'oral.



Commentaire :

Ce graphe montre clairement la progression des écrits des élèves au niveau de la grammaire, la cohérence et l'ordre logique d'un taux très intéressant, un pourcentage de plus de 80%. 45.5% des élèves ont bien suivis les consignes de l'enseignant à l'oral. Ils ont presque conjugué tous les verbes au présent de l'indicatif. Nous avons comparé les copies du groupe présent à l'oral avec celles du groupe témoin qui n'a pas bénéficié de la séance d'expression orale et nous avons conclu que la grande différence entre les deux groupes est bien évidente et remarquable. Cela montre que l'oral dans ce cas est l'origine de la progression et l'amélioration des écrits.

Conclusion :

D'après l'analyse des résultats obtenus, et après la visualisation de l'enregistrement oral, nous constatons que les éléments de l'oral présentés par l'enseignant ont aidé les élèves à progresser dans leurs écrits. L'enseignant a installé des compétences linguistiques chez les apprenants pendant la séance de l'expression orale.

Au terme de notre réflexion, nous pouvons dire que l'expression écrite ne peut être une activité gratuite, sans aucun sens ni but. Elle investit certain type linguistique enseigné en classe afin

d'arriver à un produit final, appelé "texte". C'est aussi que, l'oral présente une référence et un grand appui par lesquels les apprenants doivent passer pour l'amélioration de leurs écrits, il est sans aucun doute l'exemple et le modèle à suivre pour la rédaction des textes.

La phase de l'oral permet aux élèves d'être en situation active. Donc, l'écrit peut être amélioré par le biais de l'oral. L'écrit avant d'être réalisé nécessite une longue préparation sur tous les points de la langue. De plus, l'écoute, la répétition et les reformulations ont présenté un appui important aux élèves à l'aptitude de la production par écrit. Au terme de notre analyse, nous pouvons dire que l'enseignant fournit de gros efforts soit à l'oral ou à l'écrit, son rôle est très important, il pousse l'apprenant à apprendre le savoir et atteindre son objectif ciblé afin de satisfaire son besoin linguistique.

Bibliographie :

- CUQ, J.-P. (dir.), (2003) : *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, Clé International, Asdifle.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. (1998) : *Les interactions verbales. 1*, Paris, Armand Colin, P.13.
- LE ROUX, Yves. (2003) : « Comment les enfants apprennent à écrire », *Enfances & Psy* (n°24) : P. 81-89.
- PLAQUETTE, Haud. (2006) : *L'expression orale*, Ellipses Edition Marketing, Paris, P. 6
- P. M. Philippi in .BENAMAR, R. (2005): *Les traces du français parlé dans les productions écrites des étudiants de première année de licence de langue française*, Thèse de Magistère en langue française. Université de Tlemcen, Tlemcen.
- SIMARD, Claude. (2001) : « Langue et acquisition des savoirs : les compétences langagières dans les disciplines scolaires », *Québec français*, n°123, p.32-35. R.P .32.