

La lecture et l'écriture dans l'enseignement apprentissage du FLE dans le secondaire algérien

Reading and writing in the teaching of FLE in Algerian secondary schools

القراءة والكتابة
في التدريس و تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في التعليم الثانوي
الجزائري

A Auteur n°1 : Mami Hind* Faculté des Langues Etrangères, Université d'Oran 2 Mohamed Ben Ahmed (Algérie) Ecole Supérieure en Informatique (ESI) Sidi Bel Abbès. h.mami@esi-sba.dz	Auteur n°2 : Pr.Mokaddem Khédidja Université Djillali Liabès Sidi Bel Abbès (Algérie) mokaddemkheldidja@yahoo.fr
---	--

Date de réception; 21-01-2021 Date d'acceptation: 28-05-2021 Date de publication: 13 -05-2022

Résumé :

Les conclusions de plusieurs études suggèrent que le fait de combiner les activités de lecture avec celles de l'écriture serait plus efficace pour l'apprenant et donnerait un meilleur résultat en productions écrites.

Cet article met l'accent sur le lien lecture/ écriture. Nous avons étudié les activités des deux pratiques langagières proposées dans les documents relatifs au programme de classe de terminale. Un constat est donné suite à une observation de pratiques en classe ainsi qu'une consultation de copies d'apprenants

Mots-clefs : cycle secondaire- écrit- écriture- lecture- lien.

Abstract:

The conclusions of many studies suggest that combining reading activities with those of writing would be more effective for the learner and would give a better result in written productions.

This article focuses on the linkage between reading and writing. We have studied the language practice that is the activities proposed in the documents relating to the final year class program. An observation of classroom practices is made as well as a consultation of learner's copies.

Keywords: secondary cycle, written, writing, reading, link.

* Mami hind.

ملخص:

الخلاصات للعديد من الدراسات تقترح أن إشراك نشاطات القراءة والكتابة تكون أكثر نجاحاً للتلميذ وتعطي نتائج أفضل في الإنشاءات الكتابية باللغة الأجنبية.

هذا المقال ينص على الرباط قراءة / كتابة، لقد درسنا النشاطات المقترحة في المستندات و البرامج المدرسية للأقسام النهائية. بعد ملاحظة التطبيقات في القسم والاطلاع على أوراق التلاميذ هناك تحقيق حول هذه الممارسة.

الكلمات المفتاحية: الدورة الثانوية - الكتابة - القراءة - الرباط - مكتوب

1. Introduction

L'enseignement et l'apprentissage de l'écriture en français langue étrangère dans la classe algérienne rencontrent actuellement beaucoup de difficultés. Les résultats enregistrés révèlent des insuffisances et lacunes importantes, alors que, les programmes accordent aujourd'hui une grande autonomie à l'apprenant ainsi qu'à l'enseignant.

Il est clair que le meilleur moyen pour l'apprentissage, le développement mental et l'expression écrite est la lecture. Celle-ci est un excellent exercice pour développer les fonctions cognitives. Toutefois les conclusions de multiples recherches suggèrent que le fait de combiner l'apprentissage de la lecture avec celui de l'écriture donnerait un meilleur résultat.

Dans la revue Repères n°14, Reuter¹ (1993) apporte des propos sur les interactions lecture écriture recueillis lors du colloque Théodile-Crel. L'auteur affirme que les recherches réalisées certifient qu'il y a un certain progrès dans la lecture des apprenants ainsi que dans leur production écrite à condition que les liens soient continuellement fonctionnalisés et explicités.

Charmeux² (1992 :102) affirme qu'« écriture et lecture sont intimement liées dans l'apprentissage : plus l'enfant produit de textes, en situations effectives, plus il devient capable d'approfondir les significations de ce qu'il lit, notamment en découvrant l'importance essentielle du "non-dit", dans tout message produit et plus il lit, plus il peut repérer et s'approprier des stratégies diverses d'écriture ». Chiss³ (2012 : 116) soutient aussi que : « Du point de vue de la didactique de la langue et des discours, la lecture ne saurait être séparée artificiellement de l'écriture ».

Gazerani (2014) dans son article intitulé « FONDEMENTS THEORIQUES ET EMPIRIQUES DE L'ARTICULATION LECTURE-ECRITURE EN LANGUE MATERNELLE ET

EN LANGUE SECONDE » cite les cinq piliers de l'enseignement et l'articulation de la lecture et l'écriture définis par Allington⁴ (2005)

Le premier se rapporte sur l'organisation de la classe en favorisant l'écoute de la lecture individuelle à tous les élèves quel que soit leur nombre.

Le deuxième s'applique sur les choix des ouvrages adaptés aux apprenants.

Le troisième concerne l'accessibilité des livres par rapport aux apprenants.

Le quatrième souligne les rapports et les réciprocitys entre la lecture et l'écriture.

Le dernier se rapporte au tutorat spécialisé et un enseignement modèle pour plus de bénéfice possible de l'articulation lecture- écriture.

Nous avons mené une expérience dans des classes de terminale. Elle nous a permis d'observer le déroulement des séances, d'étudier l'articulation lecture-écriture et de soulever les difficultés des apprenants.

2. Plan de recherche :

Selon le programme⁵, lors de la dernière année du cycle secondaire, l'apprenant est capable de restituer divers discours sous forme de synthèse après compréhension et interprétation de ces derniers. Il s'agit de mener l'enseigné d'une manière progressive à maîtriser les mécanismes et les structures de la langue, à consolider ses capacités à interroger les éléments linguistiques contenus dans un discours pour arriver, d'une part à repérer l'intention communicative du locuteur en tant que destinataire d'un discours, d'autre part, de rendre perceptible son intention communicative en tant que producteur du discours.

Notre étude consiste à analyser les séances de lecture et d'écriture programmées dans le projet didactique ainsi que les types de lecture et écriture proposés. Nous finirons par donner un constat suite à une observation qui s'est déroulée au sein du lycée AMARNA (Draa Fatima) à Sidi Bel Abbés.

2.1 Le manuel de terminale :

L'ouvrage didactique de la troisième année secondaire comprend quatre projets conçus sous forme de séquences, avec des intentions communicatives, des objets d'étude et des techniques d'expression. Celui-ci est conforme au programme, restant le plus fidèle possible de l'approche préconisée par les documents officiels. Il est indiqué dans le manuel⁶ que « Les élèves y trouveront des textes en rapport avec les objets d'études inscrits au programme, des activités de compréhension et de productions écrites et orales qui les aideront à progresser dans la réalisation de leurs projets » (Français, Troisième année seondaire, 2013-2014).

Le tableau que nous proposons indique les rubriques où interviennent la lecture et l'écriture dans le manuel

Tableau 1. Les activités de lecture proposées dans le manuel scolaire de terminale.

Lecture et Compréhension	• Lecture et Compréhension de textes à chaque évaluation (Diagnostic, formative, certificative). • Lecture analytique au début de chaque séquence.
Production Ecrite	• Dans la plupart des évaluations. • Après l'étude des textes proposés en début de séquence. (lecture analytique) • Dans la rubrique « synthèses et activités ». • Dans le projet de chaque séquence.
Techniques d'expression écrite	• Synthèse de documents. • Le compte rendu critique. • La lettre de motivation.

2.1.1 Projet et séquence:

Un certain nombre de textes (4 ou 5) est prévu à l'intérieur de chaque séquence pour instaurer une progression dans le renforcement de la compétence et permettre, en classe, un nombre suffisant d'activités afin de mener l'apprenant vers une maîtrise de l'analyse ou la production d'un discours.

Les activités de compréhension et de production sont organisées et hiérarchisées dans des séquences à l'exécution du projet.

En fin de projet, synthèse et activités sont au rendez-vous, cette partie contient un résumé de ce qui a été abordé dans les séquences du projet.

Cela nous permet de déduire que pour pouvoir produire, l'élève est appelé à étudier les modèles de textes, les comprendre et les lire pour pouvoir en produire d'autres du même type.

2.2 Observation de classe :

L'enquête a été menée dans deux classes de terminale l'une composée de 29, l'autre de 15 apprenants au sein du lycée AMARNA (Draa Fatima) à Sidi Bel Abbés, et ce, dans le but de voir de plus près le déroulement des séances. Le programme de français est le même pour

toutes les branches seul le volume horaire change : trois séances par semaine pour les classes scientifiques, quatre pour les lettres et cinq pour les langues.

2.3 Le déroulement de la séquence :

La séquence que nous avons observée est la première du Projet I intitulé : « **Réaliser une recherche documentaire puis faire la synthèse de l'information** ». Nous avons pu confirmer grâce à cette étude que toutes les activités des séquences avaient une relation avec l'activité d'écriture.

Le déroulement des séquences en classe se passe comme suit :

2.3.1 Lancement du projet :

Cette séance s'effectue au début de chaque projet. L'objectif est d'expliquer le contenu en précisant la tâche demandée et le type de support à étudier. Des débats et discussions sont ouverts entre enseignants et apprenants.

Chaque **évaluation** est composée de lecture de textes assez courts suivis d'une série de questions posées pour une bonne compréhension et production écrites.

Une **lecture analytique** de textes intervient au début de chaque séquence suivie d'une production écrite.

Synthèse de documents, compte rendu critique et lettre de motivation sont les trois techniques d'expression proposées dans le manuel avec des cours détaillés suivis de grille d'auto-évaluation.

2.3.2 L'évaluation diagnostique :

L'évaluation diagnostique se fait selon la nouvelle progression au début de chaque séquence (Progressions annuelles Langue Française 3ème année secondaire, 2018). Celle-ci avait lieu au début de chaque projet comme proposé dans le manuel.

Cette première séance dure 1 heure. Les enseignants proposent des sujets, des activités, des questionnaires dans le but de dégager les prérequis des apprenants.

2.3.3 Compréhension / Compétence de l'oral :

Cette séance dure une à deux heures, les enseignants utilisent des documents audio ou audiovisuels afin d'essayer de faire réagir les apprenants.

2.3.4 Compréhension / Compétence de l'écrit :

La compréhension de l'écrit s'étale sur une durée de 4 à 6 heures, l'objectif est de comprendre un texte écrit et tous ses critères. Cette séance se déroule en général comme suit :

- **Une étude paratextuelle** : l'ensemble des informations présentes autour du texte.

-**Hypothèse de sens** : l'analyse des éléments du paratexte (titre, chapeau, références...) va permettre à l'apprenant d'émettre une ou plusieurs hypothèses de sens qu'il faudrait confirmer ou infirmer pendant la lecture.

- **Une étude analytique** : compréhension du sens du texte et points de langue.

- **Entraînement à l'écrit** : rédaction d'un résumé ou d'un compte rendu.

- **Une synthèse** : l'élaboration du plan du texte étudié.

2.3.5 Production écrite :

Cette séance dure trois heures

La préparation à l'écrit : avant chaque production, un rappel sur le sujet est effectué avec des conseils et des consignes d'écriture.

L'expression écrite : c'est un aboutissement de la séquence. Tout ce que l'élève apprend lors de la séquence doit être investi dans sa production écrite en classe.

L'expression écrite est le résultat d'une séquence. L'écriture n'est donc pas conçue seulement comme un acte de production. L'acte de lire et d'écrire sont liés et les apprenants sont conscients qu'ils vont devoir puiser dans leurs lectures précédentes, se servir de leurs bagages linguistiques et du travail accompli pendant les séquences pour la concrétisation de leurs projets.

Sur le plan pratique, nous avons constaté que :

- L'effectif réduit dans la classe donne la possibilité à l'enseignant d'accueillir individuellement ses apprenants et de travailler d'une manière plus aisée et ordonnée.

- Les apprenants s'intéressent beaucoup plus aux textes audiovisuels de la séquence que ceux de la compréhension de l'écrit.

- La plupart des élèves ne font pas l'effort de lire attentivement les textes pendant la lecture silencieuse. Ils attendent que l'enseignant explique le contenu.

- Les enseignants vérifient dans la plupart du temps si leurs apprenants recopient les réponses sur leurs cahiers. Certains n'écrivent même pas et préfèrent prendre en photo en se servant de leur téléphone portable le contenu du tableau en fin de séance ou alors emprunter l'un des cahiers de leurs camarades.

- La majorité des garçons s'intéressent à l'histoire, participent et animent les cours de compréhension contrairement aux filles qui sont moins emballées par la séquence.

- Des textes fabriqués à corriger sont donnés dans les deux classes à partir des copies d'élèves afin de les aider à poser un œil critique sur leurs travaux.

-L'autoévaluation est une étape importante permettant à l'apprenant de s'autocritiquer et de se rendre compte de ses erreurs n'est pas appliquée dans toutes les classes.

L'écoute individuelle, l'accompagnement et l'interaction enseignant /apprenant deviennent donc difficiles. Cela dépend de la motivation des apprenants et des thématiques de textes à étudier.

2.4 Consultation des copies

Nous avons remarqué lors de la consultation des copies que les productions sont loin d'être satisfaisantes. Beaucoup d'élèves trouvent des difficultés à écrire correctement. Les erreurs les plus courantes sont les suivantes :

- **Erreurs d'emploi des signes de ponctuation** : la ponctuation est quasi-inexistante dans certaines copies ou mal employée. La majuscule n'est souvent pas assez bien reproduite et souvent pas à sa place. (Les noms propres ne sont pas toujours écrits avec une majuscule).

- **Erreurs d'accord sujet-verbe** : L'accord du verbe avec son sujet n'est pas maîtrisé par tous. Le verbe est écrit parfois à l'infinitif au lieu d'être conjugué. Les auxiliaires être et avoir sont mal utilisés par certains.

- **Erreur d'accord en nombre et en genre** : Masculin et féminin sont confondus ainsi que le singulier et pluriel.

- **Erreurs de distinction des catégories grammaticales**: Confusion entre verbe et préposition (est/et) et entre pronom indéfini (en/on) préposition.

- **Erreurs relevant de mots ayant une prononciation semblable** : il s'agit de confusion entre les mots se prononçant pareillement appelés (homonymes).

- **Difficultés/ erreurs de cohérence et de cohésion textuelle** : manque d'enchaînement d'idées et phrases confuses dans quelques copies. Il est question de difficultés dans l'organisation syntaxique et sémantique.

- **Dysgraphie et problème de transcription** : L'écriture est parfois illisible. Le tracé des lettres et l'espace entre les mots ne sont parfois pas considérés. Mauvaise présentation de la copie et l'alinéa est franchement inconnu par certains.

- **Problème de plagiat** : beaucoup d'apprenants tirent des passages d'internet et les recopient.

Le tableau ci-après montre quelques exemples d'erreurs courantes inspirés à partir d'une grille d'évaluation de Ducrot, J-M coordinateur de programmes pédagogiques et responsable du Centre de Documentation Pédagogique à Alep (Syrie).

Nous analyserons les catégories d'erreurs suivantes :

- La cohérence et cohésion textuelle ;
- La morphosyntaxe et le lexique ;
- La relation morphème-graphèmes ;
- La phonétique et l'orthographe.

Tableau 2. Grille de critères d'évaluation en écriture

Catégories d'erreurs	Sous-catégories	Exemples d'erreurs ¹
Cohérence et cohésion Textuelle	Respect du type de texte	
	Ponctuation →	● <i>Les Algériens veulent être libres et vivre dans la dignité, L'échec de l'état français...</i> ● <i>Le premier novembre est le premier appel adressé par ... marquant le début de la guerre</i> (présence de la virgule à la place du point / absence de points en fin de phrases.)
	Majuscule →	● <i>La déclaration du 1^{er} novembre (...) d'une façon explicite. la violence des Algériens...</i> ● <i>Le 1^{er} novembre date du déclenchement de la guerre de Libération qui avait sonné le glas sur Le mythe de L'Algérie française.</i>

¹ Les écrits des apprenants sont copiés dans le tableau sans aucune modification.

		●.Le résultat de la guerre d'Algérie... ● ...négociation entre les représentants de du gouvernement de la République française et la République Algérienne.
Respect de règles de cohérence /cohésion	-La règle de progression ² (non répétition): pertinence des idées.	●Le 1^{er} novembre est le déclenchement de la révolution algérienne avec la participation d'environ 1200 moudjahidines et quelques comités conventionnels de cette révolution a duré 7 ans et connu comme la révolution d'un million de martyrs une des raisons du déclenchement de la révolution. ●Le premier gouvernement provisoire de la république algérienne est un gouvernement provisoire annoncé au Caire le 19 septembre 1958. Le même jour, le premier communiqué du chef Farhat Abbas décrivait la circonstance de sa création et les objectifs pour sa mise en place. Lors de sa réunion tenue au Caire de 22 au 28 août 1958, au cours de la quelle il chargea le comité de coordination et de mise en œuvre d'annoncer la mise en place d'un gouvernement intermédiaire....

² Chaque phrase doit apporter une information nouvelle et pertinente.

	-La règle d'isotopie³ : enchaînement des idées avec des articulateurs logiques et chronologiques.	• <i>Que s'est exactement passé en Algérie 1 novembre 1954 ? L'existence d'une organisation présente sur la quasi totalité du territoire algérien saute aux yeux même si ses cheftes et ses effectifs sont inconnues d'Oran à Constantine dans un laps. En prenant comme découpage géographique celui des zones de l'ALN. Le jour il y'avaient eu lieu des opérations dans toute l'Algérie...</i>
Morpho-syntaxe	Accord en genre et en nombre	• Une des symboles qui ont décidé de ce soulèvement l'arbi ben m'hidi. • Cette déclenchement... • Tous les formes de luttes pacifiques... • Une vie décente au peuple algérienne... • Une des symboles...
	Morphologie du verbe	• le premier président ... qui né le 24 août • Ce qui a toujours été indiquant... • ... et Larbi Ben Mehidi qui été le président du congrès...et dévisé

³ Enchaînement des idées avec les articulateurs logiques/ Ne pas passer du coq à l'âne /Unité du sens

		● Un groupe d'homme décides ● Les algériens veulent être libres et vivent dans la dignité
	Choix de mots outils	● ...la nuit de 31 octobre... ● Lors de <i>La réunion historique</i> de groupe de 22 en juin ● on a décidé de ce réunir ● ce qui ont déclenché l'action..... ● Le déclenchement de la guerre de 1^{er} novembre ● 1^{ère} novembre
Lexicales	Choix du lexique	● les algériens ont décidé de se soulever en évoquent des opérations ● Fournir une vie décente ● ...en liaison avec la journée d'action ● ... après avoir épuise touts les formes de luttés
Relation Phonèmes –	Les élèves savent prononcer mais	● jusqua ● l'act

graphèmes	ne connaissent pas la transcription de ces sons	• cheft • la quelle • <i>dirigants</i>
Phonétique	Fautes d'élision	/
	Fautes dues à une fausse prononciation	• <i>décédé</i> • <i>sumilténéité</i> • <i>difiné</i> • L'unimité • Permi • <i>histourique</i>
Orthographe d'usage	Mot mal orthographié par méconnaissance	• après • de puis • ciècle • Casser le jous
	Oubli ou rajout	• <i>teritoire</i>

	d'une lettre	• touts • Pay • group • soulèvement
--	--------------	--

Tableau 3. Grille de critères d'évaluation en écriture avec erreurs corrigées.

Catégories d'erreurs	Sous-catégories	Exemples d'erreurs
Cohérence et cohésion Textuelle	Respect du type de texte	
	Ponctuation →	• <i>Les Algériens veulent être libres et vivre dans la dignité. L'échec de l'état français...</i> • <i>Le premier novembre est le premier appel adressé par (...), marquant le début de la guerre.</i> (présence de la virgule à la place du point / absence de points en fin de phrases.)
	Majuscule →	• <i>La déclaration du 1^{er} novembre (...) d'une façon explicite. La violence des Algériens...</i> • <i>Le 1^{er} novembre date du déclenchement de la guerre de libération qui avait sonné le glas sur le mythe de L'Algérie française.</i> • <i>Le résultat de la guerre d'Algérie...</i> • <i>...négociation entre les présentateurs de du</i>

		<i>gouvernement de la république française et la république algérienne.</i>
Respect de règles de cohérence /cohésion	-La règle de progression (non répétition): pertinence des idées.	●<i>Le 1^{er} novembre est le déclenchement de la révolution algérienne avec la participation d'environ mille deux cents moudjahidines. Cette révolution a duré sept ans, elle est connue comme la révolution d'un million de martyrs.</i> ●<i>Le gouvernement provisoire de la république algérienne a été annoncé au Caire le 19 septembre 1958. Le même jour, il y a eu le premier communiqué du chef Farhat Abbas décrivant les circonstances de sa création et les objectifs mis en place. Lors de la réunion il chargea le comité de coordination de la mise en place de ce gouvernement provisoire.</i>
	-La règle d'isotopie : enchaînement des idées avec des articulateurs logiques et chronologiques.	● <i>Que s'est exactement passé en Algérie le 1 novembre 1954 ? L'existence d'une organisation est présente sur la quasi-totalité du territoire algérien même si les chefs et les effectifs sont inconnus. Ce jour-là il y a eu lieu des opérations dans toute l'Algérie...</i>
		●<i>Un des symboles qui a décidé de ce soulèvement est L'Arbi Ben Mhidi.</i> ● <i>Ce déclenchement...</i>

Morpho-syntaxe	Accord en genre et en nombre	● Toutes les formes de luttres pacifiques ● Une vie décente au peuple algérien... ● Un des symboles...
	Morphologie du verbe (au présent, au futur, au passé composé...)	● le premier président ... est né le 24 août ● Ce qui a toujours été indiqué... ● ... et Larbi Ben Mhidi qui était le président du congrès...et divise ● Un groupe d'hommes décident (décide) ● Les algériens veulent être libres et vivre dans la dignité
	Choix de mots outils	● ...la nuit du 31 octobre... ● Lors de <i>La réunion historique</i> du groupe le 22 juin ● on a décidé de se réunir ● ceux qui ont déclenché l'action ... ● Le déclenchement de la guerre du 1^{er} novembre ● 1^{er} novembre

Lexicales	Choix du lexique	● les algériens ont décidé de se soulever en participant à des opérations ● <i>avoir une vie décente</i> ● <i>...en lien avec la journée d'action</i> ● <i>... après avoir essayé toutes les formes de luttes</i>
Relation Phonèmes – graphèmes	Les élèves savent prononcer mais ne connaissent pas la transcription de ces sons	● jusqu'à ● l'acte ● chef ● laquelle ● dirigeants
Phonétique	Fautes d'élision	/
	Fautes dues à une fausse prononciation	● <i>décidé</i> ● <i>simultanéité</i> ● <i>défini</i> ● l'unanimité ● parmi

		• <i>historique</i>
Orthographe d'usage	Mot mal orthographié par méconnaissance	• après • depuis • siècle • Casser le joug
	Oubli ou rajout d'une lettre	• <i>territoire</i> • tout, tous • <i>pays</i> • <i>groupe</i> • soulèvement

3. Manque de motivation pour la lecture et l'écriture

L'addiction à la technologie et au téléphone portable compromet peu à peu l'envie de lire et d'écrire. En effet, internet, un outil facilitant d'obtention de l'information ne motive plus les apprenants à faire des recherches par le biais des ouvrages. Le livre « tremplin pour l'écriture » n'est ouvert qu'en classe pour la majorité des apprenants.

Il semblerait cependant que les thèmes proposés n'inspirent pas nos apprenants probablement parce que les sujets de lecture et d'expression écrite reposent sur des faits réels durant les trois premiers projets.

Ce n'est qu'à la fin du manuel que l'on propose des textes littéraires (la nouvelle fantastique) alors que c'est la période du bachotage (préparation de l'examen de baccalauréat). Un projet qui pourrait être plus attractif puisque l'intention communicative est de rédiger une nouvelle pour exprimer son imaginaire.

Les activités imposées par le programme émettent peu de plaisir aux élèves pour apprendre. Pelletier⁷ (2007) affirme qu'« Enfermer un livre dans un cadre trop précis, avec une tâche imposée, c'est détruire l'imaginaire et l'envie de l'apprenant d'aller vers d'autres livres ».

L'enjeu principal est de donner l'envie de lire aux apprenants. Pour Oriol-Boyer⁸ (1986 :45): « Le plaisir de lire rend l'esprit agile et donne de l'acuité aux sens. Il donne le goût de l'ailleurs de l'avenir et du passé, il arrache le lecteur à l'instant pour le convier à méditer. En peu de mots : la lecture vaut tous les passeports ». Généralement, nos élèves sont habitués beaucoup plus à lire qu'à écrire. Les inciter à écrire autant qu'on le fait pour lire devient nécessaire. C'est une façon de les concilier avec la lecture.

Proposer des textes attractifs, alléchants, pourrait les pousser à réagir, à se documenter à s'intéresser sur le sujet. Ce serait une manière de les stimuler à s'interroger, se documenter, à récolter, collecter, rassembler le plus d'informations, donc réfléchir et planifier avant de rédiger.

4. Conclusion

Deux points dans l'enquête nous semblent essentiels à retenir :

Le premier concerne les documents en classe qui lient strictement la lecture à l'écriture. Le but de toute séquence est d'initier l'apprenant à produire sur les thèmes choisis dans le cursus, et ce, en mettant en œuvre le modèle étudié.

Le deuxième point concerne la pratique en classe :

L'enseignant a à sa disposition de nombreux moyens pour lier l'apprentissage de la lecture à celui de l'écriture. Mais les apprenants ne sont ni motivés ni encouragés. Ils ne prennent pas le temps de réfléchir, de synthétiser et de transcrire leurs connaissances lors de la production écrite.

Certains chercheurs certifient que le transfert des connaissances lecture-écriture nécessite quelques conditions. Il est évoqué dans l'article de Gazerani⁹ (2014) cité précédemment que le fait de prétendre de devenir un bon scripteur seulement en lisant est une idée fausse en ce qui concerne le transfert des connaissances. L'auteur s'appuie sur l'idée de Delforce¹⁰ (1994), il met les lecteurs en garde en soulignant que les transferts s'avèrent efficaces mais ne sont pas réalisés automatiquement, il y a beaucoup d'enseignants qui estiment à tort que le passage de la lecture à l'écriture s'effectue d'une manière immédiate sans besoin d'appui didactique.

L'enseignant doit donc veiller à ce que les apprenants soient conscients du lien existant entre ces deux pratiques langagières, leur montrer ce qu'il y a à transférer pour arriver à mieux cerner les activités proposées.

La lecture faite en classe doit être suffisante pour la construction des savoirs spécifiques de l'écrit, Robert¹¹ (2008 : 38) dans son Dictionnaire de Didactique de FLE souligne que « Chacun sait qu'on peut connaître le lexique, la conjugaison, la grammaire d'une langue ou

savoir construire tel ou tel énoncé, sans pour autant être capable de parler ou d'écrire correctement cette langue ».

Encourager l'apprenant à lire et écrire en dehors de la classe fait aussi partie du rôle de l'école. La lecture d'ouvrages librement choisis aiderait les apprenants à progresser, à évoluer et à donner plus de forme et de sens à leurs écrits.

5. Références bibliographiques

- 1- Reuter, Y. (1993, November). Problématique des interactions lecture-écriture. In *Les interactions lecture-écriture. Acte du colloque Théodile-Crel*, Université Charle-de-Gaulle, Lille III. pp. 232-236.
- 2- Charneux, E. (1992). *Apprendre à lire et à écrire. 2 cycles pour commencer* (éd. SEDRAP). Toulouse. P102
- 3- Chiss, J.-L. 2012. *L'écrit, la lecture et l'écriture, théories et didactiques*. Paris: Harmattan. p.116.
- 4- Allington, L. R. (2005). Five Missing Pillars of Scientific Reading Instruction. *Reading Today*. Dans Gazerani, F (2014) « FONDLEMENTS THEORIQUES ET EMPIRIQUES DE L'ARTICULATION LECTURE-ECRITURE EN LANGUE MATERNELLE ET EN LANGUE SECONDE », *European Scientific Journal December 2014 edition (35)*, vol 10, pp. 23-38.
- 5- *Progressions annuelles Langue Française 3ème année secondaire*. (2018, Septembre). Récupéré sur Ministère de l'Education Nationale : <https://www.education.gov.dz/wp-content/uploads/2015/04/3-AS-francais.pdf> (consulté le 10/03/2020).
- 6- *Français, Troisième année seondaire*. (2013-2014). Alger: Office National des Publications Scolaires.
- 7- Pelletier, L. (2007). Comment donner le goût de lire? *Expressions* (30), pp. 11-28.
- 8- Oriol-Boyer, C. (1986). L'art de l'autre: Didactique du texte et communication, (70). *Langue française*, pp. 45-62.
- 9- Gazerani, F. (2014). FONDLEMENTS THEORIQUES ET EMPIRIQUES DE L'ARTICULATION LECTURE-ECRITURE EN LANGUE MATERNELLE ET EN LANGUE SECONDE (35). vol 10, pp. 23-28.
- 10- Delforce, B. 1994. « De l'expérience de lecteur a la compétence de scripteur d'écrits professionnels : obstacles et exigences » Dans Y. Reuter (dir). *Les interactions lecture - écriture*. Actes du colloque organisé par l'équipe Theodile - Crel, Université Charles-de-Gaulle, Lille, Novembre 1993 (p. 319 – 349). Berne: Peter Lang.
- 11- Robert, J. P. (2008). *Dictionnaire pratique de Didactique de FLE* (éd. Ophrys). Paris. P 38

Tableaux

Tableau n°1: les activités de lecture proposées dans le manuel scolaire de terminale.

Tableau n°2 : grille de critères d'évaluation en écriture inspirée du site [www. France-synergie.org](http://www.France-synergie.org) , Ducrot, J-M. *Pédagogie de l'erreur : corriger et remédier*, disponible sur : http://ecoledz.weebly.com/uploads/3/1/0/6/31060631/la_p%C3%89daqogie_de_l_erreur_corriger_et_rem%C3%89dier.pdf

Tableau 3. Grille de critères d'évaluation en écriture avec erreurs corrigées.