

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

Université DJILALI BOUAAMA Khemis Miliana

Faculté des lettres et des langues étrangères

Département des langues étrangères



Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de master

Spécialité : Didactique du FLE

Le transfert de compétences, aide ou entrave la rédaction

d'un texte argumentatif : cas des élèves de 4^{ème} année

moyenne.

Dirigé par :

Mme OUSSEUR Fatiha

Présenté et soutenu par :

SADOK BOUZIANE Yasmine

MAAZOUZ Ryma

BERMAGUE Nawel

Année universitaire

2017/2018

Remerciements

Nos premiers remerciements vont d'abord au tout puissant de nous avoir accordé le courage, la patience et la volonté pour accomplir ce travail.

*Au terme de ce travail nous tenons à remercier chaleureusement et respectueusement Mme **Ousseur.F** de nous avoir encadrés lors de la réalisation de ce mémoire de master, pour sa disponibilité, des directives et ses encouragements.*

Nos remerciements s'adressent également à nos familles qui nous ont encouragées et soutenues durant nos années d'étude.

Résumé

La compétence en français langue étrangère (FLE) est un ensemble de savoirs et de Savoir -faire qui impliquent la mise en œuvre de savoirs formalisés, de savoirs pratiques et comportementaux et d'opérations mentales. Elle exige aussi un savoir-agir dans une situation scolaire ou extrascolaire. Pour acquérir une compétence argumentative, les apprenants doivent lire et écrire. Écrire de façon cohérente en choisissant les articulateurs logiques adéquats pour structurer leurs écrits. La présente recherche constitue une tentative de réflexion sur un des aspects importants de l'enseignement/apprentissage en FLE, en l'occurrence celui de la production écrite.

Développer chez l'apprenant les compétences scripturales en matière d'apprentissage , tel est l'objectif de ce mémoire. Plusieurs didacticiens ont prouvé que la lecture, l'auto-évaluation et la réécriture contribuent largement à l'amélioration des productions écrites des apprenants. Pour cela , nous avons formulé la problématique suivante : Est-ce que le transfert de compétences joue-t-il un rôle dans la rédaction d'un texte argumentatif ?

Autrement dit : Le réinvestissement des connaissances antérieures en compréhension écrite favorise t-il le développement des compétences scripturales en argumentation ?

Pour tenter d'apporter une réponse à ces questions nous émettons les hypothèses suivantes :

- Après une séquence d'apprentissages, les élèves parviendraient à rédiger un texte argumentatif cohérent en mobilisant les ressources linguistiques en matière d'écrit.
- La lecture compréhension est une stratégie qui pourrait aider les apprenants à améliorer leurs compétences scripturales en argumentation.

L'objectif de notre recherche est d'améliorer les productions écrites des élèves et de montrer le rôle que pourrait jouer le transfert de compétences dans le développement de la compétence à produire des textes argumentatifs.

Notre modeste recherche, s'articulerait sur deux grands volets : un premier volet théorique présenté dans trois chapitres :

Un premier chapitre qui étudiera l'enseignement-apprentissage de FLE en 4^{ème} année au sein de la refonte pédagogique;

Un second chapitre sera consacré à la production d'un texte argumentatif.

Un troisième chapitre qui traitera le transfert de compétences dans la situation de l'intégration.

Le deuxième volet était pour nous l'occasion de parler de notre enquête réalisée sur le terrain (expérimentation), on traitera la mise en pratique de notre recherche dans un seul chapitre ou nous

ferons l'analyse et l'interprétation du questionnaire destiné aux enseignants du 4^{ème} année moyenne et l'activité de la production écrite , nous allons voir comment se déroule cette activité et comment s'enseigne au collège,. Enfin, nous concluons ce présent travail par la confirmation ou l'infirmité de nos hypothèses citées auparavant.

ملخص

الكفاءة في اللغة الفرنسية كلغة أجنبية (FLE) هي مجموعة من المعرفة والدراسة التي تنطوي على تنفيذ المعرفة الرسمية والمعرفة العملية والسلوكية والعمليات العقلية. كما يتطلب معرفة في المدرسة أو في حالة خارج المدرسة. للحصول على الكفاءة الجدلية ، يجب على المتعلمين القراءة والكتابة. اكتب بشكل متماسك عن طريق اختيار المفاهيم المنطقية المناسبة لتركيبتهم. هذا البحث هو محاولة للتفكير في واحدة من الجوانب الهامة للتعليم / التعلم في FLE ، في هذه الحالة من الإنتاج المكتوب. لتطوير المهارات في التعلم في المتعلم هو الهدف من هذه الأطروحة. أظهر العديد من التربويين أن القراءة والتقييم الذاتي وإعادة الكتابة يسهمان بشكل كبير في تحسين إنتاجات مكتوبة للمتعلمين. لهذا ، وضعنا المشكلة التالية: هل يلعب نقل المهارات دورًا في كتابة نص جدلي

وبعبارة أخرى: هل إعادة استثمار المعرفة السابقة في الفهم بالقراءة لصالح تطوير مهارات الكتاب المقدس في أجدال في محاولة للإجابة على هذه الأسئلة ، نضع الافتراضات التالية

• بعد تسلسل التعلم ، سيكون الطلاب قادرين على كتابة نص جدلي متماسك عن طريق تعبئة الموارد اللغوية في الكتابة.

• فهم القراءة هو إستراتيجية يمكن أن تساعد المتعلمين على تحسين مهاراتهم في الكتاب النصي في الحجة.

الهدف من بحثنا هو تحسين إنتاجات الطلاب المكتوبة وإظهار الدور الذي يمكن أن يؤديه نقل المهارات في تطوير الكفاءة لإنتاج

النصوص الجدلية. إن بحثنا المتواضع ، سيتم شرحه على جزأين كبيرين: مكون نظري أول معروض في ثلاثة فصول:

الفصل الأول الذي سيدرس التعليم - التعلم من FLE في السنة الرابعة في إطار التصميم التربوي ؛ سيتم تخصيص فصل ثانٍ لإنتاج

نص جدلي. وسيتناول الفصل الثالث نقل المهارات في حالة التكمال

كان الجزء الثاني بالنسبة لنا فرصة الحديث عن مسحة الميداني (التجريب) ، وسنعامل تنفيذ بحثنا في فصل واحد أو سنقوم بتحليل

وتفسير الاستبيان للمعلمين من متوسط السنة الرابعة ونشاط الإنتاج المكتوب ، سنرى كيف يحدث هذا النشاط وكيف يتم تدريسه في

الكلية. أخيرا سنختتم هذا العمل بتأكيد أو إبطال فرضياتنا المذكورة أعلاه.

Liste des tableaux :

- Tableau des compétences globales de la 4^{ème} année.
- Grille d'évaluation des productions des élèves.

Table des matières

Introduction générale	1
------------------------------------	----------

Partie théorique

Chapitre I : L'enseignement/ apprentissage du FLE en 4^{ème} AM

Introduction	3
1. Le statut de la langue française en Algérie	3
2.Objectif de l'enseignement de la langue française	4
3.Objectifs de l'enseignement du français au collège Algérien.....	4
3.1Programme de la 4 ^{ème} AM.....	5
3.2Compétence terminales de la 4 ^{ème} AM	5
3.3compétences globales de la 4 ^{ème} AM	7
3.4Le manuel scolaire de la 4 ^{ème} AM.....	9
9 4.Objectif de l'enseignement de l'argumentation en 4 ^{ème} année moyenne.....	9
5. Méthodologie d'enseignement de l'argumentation en 4 ^{ème} AM :	10
5.1Au niveau du projet pédagogique	10
Conclusion	11

Chapitre II : La production d'un texte argumentatif

Introduction	12
1.Autour de l'argumentation.....	13
1.1définitions et notions relatives à l'argumentation	13
2. Les voies de l'argumentation.....	14
3. Les différentes approches de l'argumentation	15
4. Les caractéristiques de l'argumentation d'après R. Duval	15
5. La production du texte argumentatif.....	16
5.1 Ecrire une argumentation.....	17
5.2 Les connecteurs logiques.....	17
6. Comment comprendre un texte argumentatif	17
7. L'enseignement et apprentissage de l'argumentation en 4 ^{ème} année moyen	18
Conclusion	19

Chapitre III : Transfert de compétences : quelles sont les compétences sous-jacentes ?

Introduction	21
1. La notion de compétence d'apprentissage	21
1.1Qu'est ce qu'une compétence ?.....	21
1.2 Compétence et capacité	22

2. Les aspects de la notion compétence	23
2.1 Les savoirs cognitifs	23
2.2 Les savoir-faire	23
2.3 Les savoir-être	24
3. La compétence de l'écrit et ses composantes	24
3.1 Compétence à l'écrit	24
3.2 Les composantes de la compétence	25
4. Le transfert de compétences	27
4.1 Les types de transfert de compétences.....	28
4.2 les objectifs	29
5. Les compétences transversales	30
6. La compétence scripturale	31
Conclusion	32

Partie pratique

I- Description du protocole de recherche	33
1. Justification du choix du public.....	34
2. Présentation des outils d'investigation (le questionnaire)	34
3. Analyse du questionnaire.....	36
4. Commentaire des résultats.....	43
5. Expérimentation d'une activité d'écriture	46
1. Conditions et déroulement	46
2. Analyses des résultats	48
3. Commentaire général.....	52
4. Synthèse.....	53
Conclusion générale	55
Bibliographie.....	I
Annexes.....	II

Introduction générale

Introduction générale

L'enseignement du français langue étrangère au cycle moyen a pour objectif la maîtrise de la langue à l'oral et à l'écrit. Concernant cet enseignement, les programmes apportés par la réforme du 2003 au cycle moyen, s'inscrivent dans la pédagogie du projet dans laquelle les apprentissages sont organisés en termes de séquences rassemblant chacune des activités dont les contenus sont différents mais l'objectif est le même et qui convergent vers une situation d'intégration : « *l'apprenant en classe de français s'inscrit dans une démarche de l'intégration, il mobilise et intègre ses acquis antérieurs.* » (Xavier, 2000, p68). L'apprenant intégrera ses connaissances et ses savoirs disciplinaires acquis en amont en pratique de classe de français langue étrangère.

Les apprenants vivent de véritables problèmes en ce qui concerne l'acte d'écrire : ils n'arrivent pas à réemployer les savoirs acquis dans leurs productions écrites. Ces élèves n'ont pas appris à les réinvestir dans des champs concrets et les introduire dans de nouveaux contextes argumentatifs.

Apprendre à écrire est l'une des missions exclusives de l'école algérienne. En effet, aujourd'hui en s'inscrivant dans la nouvelle réforme du système éducatif, l'écrit prend une place fondamentale au sein des activités scolaires, pour cela, il est nécessaire de savoir écrire , car, écrire n'est pas lier des mots, des phrases et des paragraphes, ni assembler des phrases grammaticalement correctes : « *Ecrire c'est produire une communication à l'aide d'un texte et c'est aussi concrétiser un objet conforme aux caractéristiques de l'écrit (langue et texte). Cela constitue un travail très compliqué.* » (Cuq et Gruca ,2002, p87).

La production écrite est donc une activité scolaire dans laquelle l'élève doit intervenir plusieurs compétences activées simultanément : des compétences linguistiques, textuelles, pragmatiques...etc. La mise en place et le développement de ces compétences peuvent être facilités par le transfert lecture/écriture c'est-à-dire le transfert de compétences.

Dans le cadre de ce travail l'accent serait mis sur l'enseignement de l'argumentation au cycle moyen au niveau de la 4^{ème} année plus précisément. Ce choix est dû principalement à la place qu'occupe l'argumentation dans les contenus.

En effet, le programme de la 4^{ème} année moyen se compose de trois projets et l'intitulé de chacun est comme suit « *Argumenter en expliquant* », « *Argumenter en narrant* » et

« *Argumenter en décrivant* » selon le document programme de la 4^{ème} AM. Alors l'un des objectifs principaux de l'enseignement/apprentissage de français est de développer des compétences à partir desquelles l'apprenant serait capable de lire, d'écrire et de produire un texte argumentatif de qualité.

A partir de ce qui précède, nous avons formulé la problématique suivante : Est-ce que le transfert de compétences joue-t-il un rôle dans la rédaction d'un texte argumentatif ?

Autrement dit : Le réinvestissement des connaissances antérieures en compréhension écrite favorise-t-il le développement des compétences scripturales en argumentation ?

Pour tenter d'apporter une réponse à ces questions nous émettons les hypothèses suivantes :

- Après une séquence d'apprentissages, les élèves parviendraient à rédiger un texte argumentatif cohérent en mobilisant les ressources linguistiques en matière d'écrit.
- La lecture compréhension est une stratégie qui pourrait aider les apprenants à améliorer leurs compétences scripturales en argumentation.

L'objectif de notre recherche est d'améliorer les productions écrites des apprenants et de démontrer le rôle que pourrait jouer le transfert de compétences dans le développement de la compétence à produire des textes argumentatifs.

Notre modeste recherche, s'articulerait sur deux grands volets : un premier volet théorique présenté dans trois chapitres :

- ✓ **Un premier chapitre** qui étudiera l'enseignement-apprentissage de FLE en 4^{ème} année au sein de la refonte pédagogique;
- ✓ **Un second chapitre** sera consacré à l'argumentation et son enseignement ;
- ✓ **Un troisième chapitre** qui traitera le transfert de compétences dans la situation de l'intégration.

Afin de donner réponse à notre questionnement et de vérifier nos hypothèses de départ, notre recherche comportera un second volet méthodologique dans lequel nous traiterons la mise en pratique de notre recherche ou nous ferons l'analyse et le commentaire d'un questionnaire destiné aux enseignants. Nous proposerons ensuite deux activités de production écrite aux élèves de 4^{ème} AM pour conclure ce présent travail par la confirmation ou l'infirmité des hypothèses citées auparavant.

Partie théorique

CHAPITRE I :

L'enseignement/apprentissage du FLE en 4ème AM

L'Algérie a été pendant longtemps un lieu de rencontre de plusieurs civilisations qui ont marqué l'évolution du pays. L'Histoire de la langue française en Algérie est une histoire à la fois confuse et très longue.

En effet, l'histoire commence dès l'installation de la puissance coloniale qui a procédé à une réduction structurale de la langue maternelle au profit de la langue française : le français « *Un butin de guerre* » selon l'expression de KATEB Yacine ne peut en aucun cas disparaître du marché linguistique algérien, considérée comme la langue des écrivains et de grande culture, vouloir l'occulter signifie nier l'une des composantes du peuple algérien. De même « *Le français est une langue internationale dont le prestige et la notoriété sont universellement établis. Nous en priver et en priver nos enfants reviendrait à refuser ce que notre histoire récente a réussi à forger.* » (Elimam, 2004, p.291).

Si la langue française bénéficie d'un statut privilégié dans la société algérienne, quel est son statut dans le système éducatif algérien ?

1. Le statut de la langue française en Algérie :

Le français est la première langue étrangère parlée et étudiée en Algérie. A l'école, on commence à apprendre le français dès la troisième année primaire dont la compétence globale¹ est que l'élève, à partir de supports sonores et visuels oraux et écrits, soit capable de comprendre /produire des énoncés qui racontent, qui décrivent, qui expliquent et qui argumentent en relation avec les actes de parole.

Le système éducatif algérien a connu de multiples réformes. La première a eu lieu en 1976 par l'ordonnance du 16/104/1976 n°76-35 suite à la rupture avec le système éducatif hérité de la colonisation. La scolarité est alors organisée en années fondamentales (primaire, moyen) et années secondaires.

Vingt ans plus tard, une nouvelle réforme a été mise en chantier en octobre 2001 plus exactement, puis mise en œuvre dès la rentrée scolaire 2003/2004 selon "le plan d'action" retenu par le conseil des ministres, à l'occasion de l'installation officielle de la commission nationale pour la réforme de l'éducation (CNRE).

Cette réforme, vise à élever le niveau des élèves et à améliorer la qualité de l'enseignement et des apprentissages. Dans ce contexte, la constitution de nouvelles dispositions d'évaluation est à l'ordre du jour, et ca, à tous les niveaux du système d'éducation, et l'adoption de nouvelles méthodologies telle que : L'approche communicative

¹ Une **compétence** globale est une combinaison de connaissances, d'aptitudes (capacités) et d'attitudes appropriées à une situation donnée.

et l'approche par compétences : « *Dérivé du constructivisme, privilégiant une logique d'apprentissage centrée sur l'élève, sur ses actions, et réactions face à des situations problèmes* » (Benbouzid, 2002, p.29)

2. Objectifs de l'enseignement de la langue française :

L'enseignement d'une langue étrangère permet généralement de répondre à deux types d'objectifs : les objectifs culturels et communicatifs, ces derniers ont changé et évolué depuis longtemps en Algérie :

« On est alors passé d'une vision purement « culturelle » à une vision « instrumentale » ensuite « fonctionnelle ». Le premier était l'œuvre de la conception traditionnelle qui privilégie l'enrichissement culturel et la formation intellectuelle. Le second, par contre, a un rapport avec l'enseignement des langues de spécialité, des langues fonctionnelles, il se charge d'exprimer des contenus de savoirs spécialisés. Ce qui a généré la réorientation des programmes de français vers des objectifs moins ambitieux voire limités. Ce changement était imposé par un certain nombre de facteurs dont la remise en cause du modèle audio-visuel et la reconsidération du statut de la langue française après l'indépendance. » (Sabri, 2007, p28)

Dans la nouvelle réforme pédagogique et par l'adoption de l'approche par les compétences¹, l'objectif de l'enseignement du français comme première langue étrangère, n'a plus seulement pour objectif la communication dans cette langue sur des thèmes simples et l'accès à une documentation de niveau abordable mais son 'enseignement viserait beaucoup plus une maîtrise suffisamment élevée de la langue pour l'utiliser :

- Comme outil d'acquisition des connaissances et des compétences se rapportant à certaines disciplines, filières et spécialités de l'enseignement supérieur
- Comme outil de communication dans des situations élaborées voire complexes, d'accès direct à la pensée et aux connaissances universelles.

3. Objectifs de l'enseignement du français au collège Algérien :

L'objectif général de l'enseignement du français au cycle moyen est de développer des compétences discursives² de l'élève par l'étude de textes variés.

¹ Une approche pédagogique par compétence utilise les compétences nécessaires dans un domaine ou une pratique comme point de départ dans la conception et le développement d'une activité pédagogique.

² Connaissance de l'organisation des phrases, capacité de gérer et de structurer le discours en termes d'organisation thématique, de cohérence, de cohésion, de style, de registre, d'efficacité rhétorique.

3.1 Programme de la 4^{ème} année moyenne :

Ce document édité en 2005, rappelle les finalités et les objectifs de l'enseignement de français et sa contribution dans le développement des compétences discursives de l'élève par l'étude de textes variés : « *il s'agit pour le collégien de se forger à partir de textes variés oraux ou écrits des outils d'analyse méthodologiques efficaces pour aborder ces textes ou d'en produire lui-même.* » (Programme de la 4^{ème} année, p30)

Les objectifs de cet enseignement au niveau de la 4^{ème} année sont en relation avec le type de texte étudié à savoir l'argumentatif. En effet, les objectifs d'enseignement assignés pour chaque année correspondent aux types de textes étudiés : « Raconter est l'objectif de la 1^{ère} AM, décrire celui de la 2^{ème} AM, expliquer celui de la 3^{ème} AM et argumenter est celui de la 4^{ème} AM. »

3.2 Compétences terminales de la 4^{ème} AM

Profil d'entrée de 4am : L'élève est capable de :

a) **A l'oral/Compréhension** : Se positionner en tant qu'auditeur. Analyser un récit pour retrouver ses composantes.

b) **A l'oral/Production** :

Restituer l'essentiel d'une histoire écoutée,

Reformuler pour lever les obstacles à la communication,

Résumer une histoire écoutée,

Produire un récit cohérent et compréhensible.

c) **A l'écrit/Compréhension** :

Analyser un récit pour construire du sens,

Différencier les genres de récits, Prendre des notes et les organiser,

Lire à haute voix un texte narratif devant un public.

d) **A l'écrit/Production** :

Résumer un récit,

Se positionner en tant que scripteur,

Structurer un récit Produire un récit.

B. Le profil de sortie : L'élève sortant de 4am est capable de :

a) **A l'oral/compréhension** :

Se positionner en tant qu'auditeur

Retrouver les caractéristiques d'un texte argumentatif

b) A l'oral/ Production :

Restituer l'essentiel d'un argumentaire écouté,

Analyser l'argumentation d'un locuteur (la thèse, les arguments,...)

Synthétiser l'argumentation d'un locuteur ;

Interagir en affirmant sa personnalité,

Défendre son point de vue en respectant l'avis des autres,

Produire une argumentation basée sur deux ou trois arguments personnels.

c) A l'écrit/compréhension :

Analyser un texte argumentatif (retrouver le point de vue de l'auteur, des protagonistes, retrouver des arguments,...)

Dégager la fonction du texte argumentatif.

Prendre des notes et les organiser.

Lire de façon expressive un texte argumentatif.

d) A l'écrit/production :

Résumer un texte argumentatif,

Produire un texte argumentatif structuré pour défendre un point de vue.

L'étude de la typologie de textes structure les programmes de français dans le cycle moyen et offre un cadre pertinent pour asseoir les apprentissages linguistiques.

Ainsi, au terme du 3^{ème} palier, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre/produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes relevant de l'argumentatif.

3.3 Les compétences globales de la 4AM d'après le guide :

Voici les compétences terminales/leurs composantes et objectifs d'apprentissage :

Compétence globale de la 4AM A la fin de la 4am, l'élève est capable de comprendre / produire, oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes argumentatifs.			
Domaine	Compétences terminales	Composantes de la compétence	Objectifs d'enseignement /apprentissage
Oral : écouter /parler	CT1 Comprendre / Produire oralement des textes argumentatifs	Se positionner En tant qu'auditeur	<ul style="list-style-type: none"> - Identifier les paramètres de la situation de la communication : (lieu, époque, locuteur (s) ou interlocuteur ...). - Identifier le thème de la problématique. - Repérer éléments prosodiques et para verbaux pertinents
		Analyser en texte argumentatif.	<ul style="list-style-type: none"> - Identifier le point de vue du locuteur (la thèse) - Retrouver les arguments qui appuient la position du locuteur. - Retrouver l'organisation d'un texte argumentatif
		Résumer un texte argumentatif.	<ul style="list-style-type: none"> - Restituer la thèse développée. - Distinguer les arguments de leurs illustrations. - Restituer les arguments en respectant l'ordre de présentations
		Prendre sa place dans un échange à eux ou plusieurs interlocuteurs.	<ul style="list-style-type: none"> - Reformuler le point de vue d'un locuteur. Pour assurer la compréhension de sa thèse. - Soutenir le point de vue d'un locuteur en présentant d'autres arguments. - Développer des arguments pour défendre son propre point de vue
		Elaborer un texte argumentatif cohérent et compréhensible	<ul style="list-style-type: none"> - Exprimer son point de vue sur un problème posé. - Présenter des arguments par ordre d'importance pour soutenir son point de vue. - Illustrer les arguments par des exemples
Ecrit : lire	CT2 Comprendre / les textes argumentatifs	Analyser un texte argumentatif.	<ul style="list-style-type: none"> - Identifier les paramètres de la situation de la communication. - Identifier le point de vue de l'auteur de la thèse. - Différencier les arguments des exemples. - Expliquer l'ordre de présentation des arguments.

		Dégager la fonction du texte Résumer un texte argumentatif	<ul style="list-style-type: none"> - Identifier les indices linguistiques d'une argumentation. - Repérer les marques de modalisation. - Identifier l'intention de l'auteur du texte. - Lire d'une manière expressive un texte Reformuler le point de vue d l'auteur (la thèse). - Différencier les arguments des exemples ; - Reformuler les arguments présentés.
Ecrit : écrire	CT3 Produire un texte argumentatif pour défendre un point de vue	Résumer un texte argumentatif.	<ul style="list-style-type: none"> - Reformuler le point de vue d l'auteur (la thèse). - Différencier les arguments des exemples ; - Reformuler les arguments présentés.
		Elaborer un texte argumentatif structuré	<ul style="list-style-type: none"> - Formuler une opinion, une prise de position. - Appuyer, par trois arguments, une prise de position sur question (problématique donnée). - Illustrer, les arguments développés. - Organiser son argumentation selon un plan d'inventaire. - Améliorer sa production à partir d'une grille d'évaluation

3.4 Le manuel scolaire de la 4^{ème} année moyenne :

Par la mise en œuvre de la réforme éducative, les nouveaux programmes de français sont mis en pratique. Ces derniers se concrétisent dans le manuel scolaire. Ce document, élaboré par Kaltoum Djilali (IEF) et Anissa Melzi (PES), est édité en 2006/2007.

Son contenu comporte des activités pédagogiques qui favorisent l'acquisition des compétences argumentatives orales et écrites en établissant une relation complémentaire entre les activités de langues et les notions relatives à l'argumentation retenues pour cette année. Ces activités reposent sur la pratique des quatre domaines de la langue française à savoir : la compréhension et la production à l'oral, la compréhension et la production à l'écrit pour aider l'élève à construire et d'approfondir progressivement ses connaissances dans cette langue.

4. Objectif de l'enseignement de l'argumentation en 4^{ème} année moyenne :

Les objectifs de cet enseignement en 4^{ème} AM est lié à l'argumentation. En effet, les objectifs d'enseignement assignés pour chaque année correspondent aux types de texte étudié :

- Raconter est l'objectif de la 1^{ère} AM.
- Décrire celui de la 2^{ème}AM.
- Expliquer, celui de la 3^{ème} AM.
- Argumenter est celui de la 4^{ème} AM .

L'enseignement de l'argumentation au cycle moyen cherche à installer chez l'élève, à sa sortie du collège, des compétences argumentatives orales et écrites qui ne demanderont qu'être développées au cycle suivant. Les objectifs assignés pour la 4^{ème} année se fondent sur ceux, déjà atteints en 1^{ère} AM, en 2^{ème} AM et en 3^{ème}AM, l'élève arrive en 4^{ème} AM capable de : lire, comprendre et produire un texte appartenant aux types précités, c'est-à-dire, qu'il peut : raconter une histoire, décrire un lieu ou un personnage, apporter des explications sur un fait particulier.

Donc, la finalité de l'enseignement de l'argumentation en 4^{ème} AM, est signalée dans le manuel scolaire du programme de 4^{ème} AM comme : « *Il a pour but de développer les compétences de l'élève à l'oral et à l'écrit par l'étude de l'argumentation. L'élève apprendra à défendre ses opinions et à être convaincant pour agir sur le destinataire de son discours* ».

5. Méthodologie d'enseignement de l'argumentation en 4^{ème}AM :

5.1 Au niveau du projet pédagogique :

5.1.1. Qu'est ce qu'une pédagogie du projet ?

La pédagogie du projet c'est une pédagogie qui organise les apprentissages en séquences, établit une relation entre les différentes activités qui convergent vers une production écrite. Cette pédagogie consiste en une stratégie d'enseignement qui vise à permettre à l'apprenant d'acquérir des savoirs à travers la réalisation d'une œuvre seul ou en collaboration avec d'autres.

Monique Dugal dans l'un de ses cours a décrit cette pédagogie comme « *Etonnante stratégie* », elle a dit : « *Quelle approche formidable pour amener l'étudiant à s'investir dans son apprentissage, l'élève ou l'étudiant se mobilise dans un projet qui l'intéresse et le mène jusqu'au bout afin de le présenter à un public cible ...* » (Dugal.M ,2008)

L'enseignant, dans cette pédagogie doit élaborer une progression en fonction du projet retenu pour établir un ordre dans les apprentissages. Pour ce fait, le projet doit être planifié. Cette planification s'effectue dans un niveau pré pédagogique, qui précède sa mise en œuvre.

5.1.2. Les compositions d'un projet pédagogique

Le contenu d'enseignement de français proposé en 4^{ème} année moyenne comporte trois projets pédagogiques, et tous les trois projets ont comme sujet principal : l'argumentation :

Premier projet : « Argumenter en décrivant »,

Deuxième projet : « Argumenter en racontant »,

Troisième projet : « Argumenter en expliquant »

Ces trois projets s'actualisent dans des activités diverses, couvrant trois niveaux d'études que nous présentons brièvement :

Un niveau discursif : Il s'agit de :

L'énonciation : l'argumentation met en scène une situation de communication très claire où un locuteur (qui parle ?), s'adresse à un destinataire (à qui ?) en donnant son opinion, essaie de le convaincre de la justesse de sa thèse en s'appuyant sur des arguments, des exemples, explications, définitions, etc., dans un cadre spatio-temporel donné (quand et où ?).

La visée du texte : qu'il cherche à produire chez son destinataire.

Les registres de langue : il s'agit de savoir adapter son langage aux circonstances de son argumentation (statut du destinataire, le thème abordé, la visée recherchée et le genre auquel appartient son texte).

Un niveau textuel : il s'agit de la structure du texte argumentatif où, par le questionnement du texte étudié, l'enseignement doit amener l'élève à dégager :

- la structure du texte, le type de progression qui est, majoritairement, à thème linéaire ou constant.

- les indicateurs de temps et de lieu, les modalisateurs, les temps des verbes, les connecteurs logiques, les anaphores, le présent de l'indicatif (moment de l'énonciation)...

Un niveau phrastique : au niveau de la phrase, l'élève découvre la complexité de cette dernière à travers l'étude de : « *La phrase interrogative, les expressions de : cause, conséquence, but, moyen ; et d'autres notions de langue relative à l'argumentation.* »

S'inscrivant dans le cadre de la pédagogie du projet, ces activités sont organisées en séquences. Chaque séquence rassemble des activités différentes découlant d'un même objectif. Cette démarche permet à l'enseignant de choisir parmi une série de projets et d'activités proposées dans ce document en fonction des besoins de sa classe.

Dès qu'il s'agit de la mise en œuvre de ce programme, l'enseignant se sert d'un « document d'accompagnement » pour l'aider dans son travail.

Conclusion

Nous clôturons ce premier chapitre dans le quel nous avons abordé l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie en évoquant les réformes qui ont été mise en œuvre. Nous avons, ensuite, mis le point sur le statut de la langue française et l'organisation scolaire, en se focalisant sur le cycle moyen, en 4^{ème} année plus précisément : ce qui constitue l'échantillon de notre expérimentation où l'argumentation caractérise l'activité d'enseignement / apprentissage C'est ce que nous comptons développer dans le chapitre suivant.

CHAPITRE II

La production d'un texte argumentatif

Introduction

Le travail de l'écriture prend en compte le fait que l'élève rédacteur est par ailleurs lecteur d'autres textes. Il y puise des contenus, des formes et des stratégies d'écriture. Les pratiques d'écriture s'inscrivent dans une culture du texte que les apprenants sure les dimensions : énonciative (les apprenants doivent bien maîtriser les différents modes d'énonciations¹, les registres de langues et la notion de point de vue), pragmatique (la visée du destinataire et l'effet à produire sur lui orientent la production du discours) et textuelle (concernant l'organisation, la cohérence et la progression du texte écrit).

Les activités d'écriture dans une classe de FLE son variées : écriture individuelle et écriture collective, textes longs et textes courts. Avec la montée des idées sur le mélange des cultures et le respect de l'identité, utiliser le français ne veut pas dire occulter son origine ni sa culture, mais bien au contraire on peut s'exprimer en français pas tout en gardant sa véritable identité.

Avec l'argumentation, les élèves commencent à accorder une attention particulière à autrui et avoir une réflexion rationnelle. Ils sont conduits à articuler l'expression concrète (comme l'illustration, récrits) avec une expression plus abstraite (jugements justifiés, idées plus générales, valeurs).

Ces activités, relatives à l'appropriation d'une compétence d production écrite argumentative, traitent de la présentation d'une position étayée par des arguments, la présentation de plusieurs opinions sur une question. Des activités amènent les élèves à prendre en compte, dans leur écriture, le discours d'autrui à travers la reformulation. les activités proposées excluent la passivité. Elles demandent constamment la participation active de l'élève et ce fait elles sont motivantes.

Les apprenants apprennent qu'il ne suffit pas d'accepter ou de réfuter une idée. Leur prise de position n'a de valeur sauf si elle est argumentée et illustrée. Ils doivent, donc nécessairement, démontrer et prouver. Il ne suffit pas qu'ils apprennent à décrire, à analyser les aspects de l'énonciation, mais surtout à organiser et contrôler le processus de développement du texte.

¹**L'énonciation** : est l'acte individuel de production d'un énoncé, adressé à un destinataire, dans certaines circonstances. Dans toute communication, aussi bien orale qu'écrite, on trouve à la fois un énoncé et une énonciation.

1. Autour de l'argumentation :

1.1 Définitions et notions relatives à l'argumentation :

Nous sommes de l'avis de ceux qui pensent que l'argumentation peut être définie de différentes manières, sa définition dépend des points de vue et de la conception que l'on a de l'argumentation que l'on a de l'argumentation. C'est pour cela que nous allons nous restreindre à quelques définitions. Selon Moeschler une argumentation « *consiste en une relation entre un ou plusieurs arguments et de une conclusion* » (Moeschler, 1985. p.12)

Du point de vue du dialogue, Plantin considère comme argumentatif « *tout discours produit dans un contexte de débat orienté par une question* » (Plantin, 1991, p.24)

En effet l'argumentation est celle de la justification qui correspond à la présence d'un locuteur A s'adressant à un locuteur B et que celui-ci peut refuser d'admettre ce qui est énoncé. Donc, A va fournir à B des raisons de croire ce qu'il lui est suggéré. Un autre chevauchement apparaît avec la notion de négociation ; et d'après Firth on retrouve dans la définition de l'activité de négociation l'idée d'une discussion entre interlocuteurs pour aboutir à un accord.

Quand ils parlent d'argumentation, J.-Cl. Anscombe et O. Ducrot se réfèrent toujours à des discours comportant au moins deux énoncés E1 et E2, dont l'un est donné pour autoriser, justifier ou imposer l'autre. Le premier est l'argument, le second la conclusion. (Anscombe, 1983. p.163).

G. Vignaux (1976. p.9) dit que « *l'argumentation déconstruit, construit, reconstruit, en d'autres termes transforme. Cela veut dire que l'argumentation nous est donnée comme produit en même temps qu'elle construit un produit* ». Selon Ch. Perelman, l'argumentation a pour but de « *provoquer ou d'accroître l'adhésion d'un auditoire aux thèses qu'on présente à son assentiment* » (Perelman, p.23).

M. Charolles définit l'argumentation comme un « *type de discours qui vise à modifier les dispositions intérieurs de ceux à qui il s'adresse (les argumentés)* » (Charolles, 1979, pp.55- 75)

Ainsi l'argumentation apparaît comme une forme de discours caractérisé par l'intention d'influencer le destinataire et de modifier son opinion en la défendant au moyen d'arguments adaptés au destinataire.

2. Les voies de l'argumentation :

2.1 Chez Chaim Perelman et Lucie Olbrechts-Tyteca :

Dans *Traité de l'argumentation* (1958), les auteurs écrivent que « *le domaine de l'argumentation est celui du vraisemblable, du plausible, du probable* ». (Perelman et Olbrechts-Tyteca, 1958. p.1) Pour eux, « *c'est à l'idée d'évidence, comme caractérisant la raison, qu'il faut s'attaquer si l'on veut faire une place à une théorie de l'argumentation, qui admette l'usage de la raison pour diriger notre action et pour influencer celle des autres.* » (Ibidem, 4-5) L'objet de la théorie de l'argumentation est, selon Perelman et Olbrechts-Tyteca, « *l'étude des techniques discursives permettant de provoquer ou d'accroître l'adhésion des esprits aux thèses qu'on présente à leur assentiment* ». (Ibidem, 5) Pour les auteurs du *Traité de l'argumentation*, le point de départ de l'argumentation et les prémisses de celle-ci, sont assurés par le concept d'accord.

2.2 Chez L. Apostel, G.H. Von Wright, J.-Bl. Grize, G. Vignaux :

Apostel part de l'idée que toute argumentation vise la transformation des attitudes et des convictions. Wright étudia les rapports entre 'obligation' et 'permission'. Pour Grize,

« *argumenter, c'est chercher, par le discours, à amener un auditeur donné à une certaine action.* ». (Grize, 1981, p.30.) Vignaux soulève le fait de tenir un discours devant quelqu'un, pour le

persuader ou pour le convaincre, c'est en effet lui proposer une représentation. Celle-ci doit, comme au théâtre, le toucher, l'émouvoir. Pour Vignaux, l'argumentation est théâtralité.

2.3 Chez Stephen Toulmin :

La rhétorique argumentative américaine a été marquée par : D'abord une orientation néo-aristotélicienne, fournissant des aperçus sur la situation de l'orateur dans un contexte donné, ensuite le courant épistémique fondé par S. Toulmin qui propose une extension du champ de la logique, jusqu'à l'assimiler à un nouveau « *discours de la méthode* » non seulement de la méthode scientifique, mais de la méthodologie rationnelle, capable d'exprimer le processus par lequel s'accroissent les connaissances en général.

3. Les différentes approches de l'argumentation :

3.1 L'approche de Sally Jackson et Scott Jacobs :

L'approche discursive de ces auteurs s'inscrit dans le cadre du paradigme de l'analyse conversationnelle. Ils se basent sur la distinction établie par O'Keefe, entre deux types d'arguments : l'argument-1 (acte de langage effectué par une seule personne) et l'argument-2 (interaction entre deux ou plusieurs personnes). L'argumentation comme acte ou comme interaction est vue par Jackson et Jacobs comme la réalisation particulière des principes conversationnels généraux.

3.2 L'approche de Jacques Moeschler :

Moeschler met d'abord en place des éléments pour une analyse du discours dite pragmatique. Ensuite, il étudie l'argumentation dans la structure de l'intervention d'une part, et dans la structure de l'échange d'autre part. Selon lui, le domaine de l'argumentation dans la langue porte sur l'étude des moyens linguistiques dont dispose le sujet parlant.

4. Les caractéristiques de l'argumentation d'après R. Duval :

Il s'agit pour comprendre un texte argumentatif de reconstruire l'argumentation qu'il présente, à cet effet il semble important de s'intéresser à l'organisation de la représentation que doit avoir le lecteur au cours de son activité de compréhension de texte. A travers les

publications de R. Duval (1987, 1988, 1989), certaines caractéristiques de l'organisation de l'argumentation font surface. La première caractéristique est le raisonnement comme organisation de propositions : les énoncés prennent une valeur de vérité ou une valeur épistémique. La deuxième caractéristique révèle une organisation orientée : l'organisation propre à un raisonnement se fait en fonction de l'orientation de chaque proposition vers une proposition dite « énoncé-cible ». Dans l'argumentation l'énoncé-cible est la proposition dont on cherche à convaincre l'interlocuteur. Puisque c'est le cas, elle implique, donc, l'existence d'une proposition contraire qu'on cherche à dévaluer.

Dans un texte, l'énoncé-cible peut être explicite, mais aussi apparaître sous la forme de l'énoncé auquel l'auteur s'oppose et non sous la forme de l'énoncé dont il cherche à convaincre ; il peut même rester implicite. La troisième caractéristique concerne la compréhension de l'organisation de l'argumentation : elle se fait à deux niveaux, d'une part il s'agit de repérer chaque argument et de comprendre son fonctionnement ; d'autre part il est nécessaire d'articuler les différents arguments d'après les relations qu'ils entretiennent entre eux et l'énoncé-cible.

5. La production du texte argumentatif :

Savoir écrire c'est, a fortiori, être capable d'analyser préalablement une situation de communication et d'appliquer les règles de construction textuelles appropriées. Il ne suffit pas d'apprendre à l'élève à décrire, analyser l'énonciation, mais encore de lui apprendre à organiser et à contrôler le développement du texte. Le texte/discours argumentatif ne s'appuie pas uniquement sur la cohérence du raisonnement, il faudrait également tenir compte de la nature, du choix et de la disposition des arguments. Il prend en compte la valeur de chaque argument.

Avant de commencer un travail d'écriture d'un texte argumentatif, il est essentiel d'établir un inventaire des arguments en déterminant la valeur qualitative de chacun d'eux, selon l'émetteur et le récepteur. Dans un texte argumentatif, l'auteur présente l'opinion qu'il veut défendre, soit sa thèse, et cherche à convaincre le destinataire de la justesse de ses idées. Il justifie son opinion à l'aide d'arguments, ou de preuves. La structure d'un texte argumentatif requiert généralement plusieurs paragraphes. Dans l'introduction, on présente le sujet et, dans le développement, on expose les arguments, les contre-arguments et les conclusions secondaires. Pour finir, l'auteur reformule sa thèse et peut aussi élargir le débat.

5.1 Ecrire une argumentation

Pour construire une argumentation il faut déjà savoir la construire. Pour cela, on doit d'abord bien lire le sujet pour repérer quelle est la situation de communication imposée (qui est l'énonciateur, qui est le destinataire, quand, où, pourquoi, dans quel but ?), quel est le thème qui constitue notre thèse. Chercher ensuite les arguments à soutenir cette thèse. Pour chacun d'eux il faut trouver au moins un exemple à développer. Puis classer les arguments du moins convaincant au plus convaincant afin de donner du poids à notre opinion. En écrivant, on met dans le même paragraphe l'argument que l'on doit expliquer clairement et les exemples que l'on développe. Là, il s'agit d'être souple sur les exigences concernant l'écrit. A la fin, il faut énoncer une justification : dire pourquoi on a donné telle ou telle réponse. L'écrit de justification a pour but de faire réfléchir l'élève sur les procédures qu'il a utilisées, à se centrer sur le produit et non plus sur le résultat.

5.2 Les connecteurs logiques :

Un opérateur sémantique est un relateur propositionnel, alors qu'un connecteur pragmatique est un relateur d'actes illocutoires. (Moeschler, 1985, p. 61) Soit : Malik ne conduit plus *parce que sa vue a baissé*, « *parce que* » peut être opérateur sémantique ou connecteur pragmatique selon l'interprétation qu'on accorde à l'énoncé. L'opérateur argumentatif est « *un morphème qui, appliqué à un contenu, transforme les potentialités argumentatives de ce contenu* » (ibidem, 64) tel que *ne... que, peu / un peu, presque / à peine, loin, même, etc.* Le connecteur argumentatif est un morphème (de type conjonction, adverbe, locution adverbiale, groupe prépositionnel, interjection, etc.) qui articule deux ou plusieurs énoncés intervenant dans une stratégie argumentative unique tel que *mais, puisque, car, donc, d'ailleurs, au moins, alors, eh bien, seul, seulement, décidément, là tiens, hélas!, tu sais, écoute!, tu vois, après tout, etc.* Contrairement à l'opérateur argumentatif, le connecteur argumentatif articule des actes de langage, c'est-à-dire de énoncés intervenant dans la réalisation d'actes d'argumentation.

6. Comment comprendre un texte argumentatif :

La compréhension d'un texte argumentatif, dans l'enseignement secondaire, est devenue une exigence. « *Deux types d'analyse de l'organisation d'une démarche d'argumentation peuvent être présentées. L'une se fonde sur la présence de marques*

linguistiques. L'autre se fonde sur le statut des propositions et sur le degré de conviction induite par la compréhension de leur contenu » (Beck et Vaillant, 1998. p.89)

On peut alors voir toutes les difficultés soulevées par l'enseignement et l'évaluation de l'argumentation. Cela ouvre de nouvelles pistes sur les rapports entre compréhension de texte, argumentation et démonstration qui doivent être pris en compte dans une perspective d'apprentissage. Un objectif, occupe une large place : comprendre un texte argumentatif. Il correspond, en particulier au lycée, à la prise en compte du travail qui consiste à comprendre le texte, éventuellement avant de le résumer ou le commenter.

Toutefois, il est difficile de définir les caractéristiques permettant d'identifier un texte argumentatif. Pour l'enseignant de français, la façon de le faire doit permettre d'évaluer et de faire progresser la compréhension que les élèves ont de tels textes. Il s'agit de savoir, comment la façon de caractériser un texte argumentatif peut-elle permettre d'une part d'évaluer qu'un tel texte est compris et d'autre part de faire progresser les élèves dans cette compréhension.

7. L'enseignement et apprentissage de l'argumentation en 4eme année moyen :

L'argumentation ne s'appuie pas sur la seule cohérence du raisonnement, mais il prend en compte la valeur de chaque argument. Il importe d'établir un argumentaire, c'est-à-dire, un inventaire des arguments susceptibles d'être avancés en déterminant la valeur qualitative de chacun d'eux, selon la personne de l'émetteur et celle du lecteur.

Le côté le plus nécessaire d'un travail d'écriture du texte argumentatif repose sur la progression: il s'agit de construire et l'améliorer un texte à travers plusieurs versions, avant de le soumettre à un lecteur.

En effet l'apprentissage doit prendre place dans des échanges organisés, qui amèneront les apprenants à mettre en œuvre des conduites de discours plus structurées que celles qu'ils pourraient être tentés d'adopter spontanément. Ces débats peuvent porter sur des problèmes authentiques ou être organisés dans le cadre de simulations. Dans la perspective du débat, réel ou simulé, on peut privilégier les objectifs suivants qui permettront aux apprenants : d'abord, de passer d'une implication forte, passionnelle ou personnelle dans leur discours, à un traitement¹ plus distancié du propos, en apprenant à le modaliser ; ensuite de passer de leur

¹ **Un traitement** : ensemble des opérations sur une matière pour la transformer afin de la rendre exploitable.

point de vue propre à celui d'autrui, en ne sélectionnant pas seulement des arguments par rapport à soi, mais des arguments et des contre-arguments appuyant sur des valeurs autres qu'exclusivement personnelles puis de poser une problématique sur des objets qui ne les impliquent pas forcément dans leur expérience et leur vécu propres, et de distinguer et hiérarchiser les divers aspects d'une question ; aussi de négocier un opinion en prenant soin, au débat, d'articuler les interventions les unes aux autres en permettant de concéder ce qui peut être considéré comme recevable dans le propos de l'interlocuteur , Enfin d'associer, parmi les raisons qui viennent à l'appui d'une conclusion dans une visée argumentative globale à travers les exemples , des éléments de récit, de description et d'explication .

L'enseignement de l'argumentation en 4^{ème} année moyen ne peut avoir des conséquences acceptables et palpables que si on y intègre une part du débat. C'est en pratiquant des échanges en classe que les apprenants peuvent mieux retenir les procédés et les processus par lesquels passe toute argumentation et acquièrent bien des stratégies argumentatives. Plus tard lorsqu'il s'agira de produire un texte argumentatif, les apprenants vont trouver leur compte plus facilement vis-à-vis de l'écriture.

Conclusion

L'activité de l'écriture accompagne l'apprenant dès les premiers trébuchements de la rédaction des textes courts et simples jusqu'à la production des textes longs et complexes qui exigent des mécanismes textuels bien précis. Du plus simple au plus complexe, de la lecture à l'écriture, de l'imitation à la création, ces étapes amènent progressivement un élève, non pas seulement à rédiger de l'écrit comme un automate, mais en réfléchissant à sa pratique, à écrire des textes différenciés par leur forme, leur sujet et leur objectif.

Ecrire pour apprendre est une stratégie pour comprendre des nouveautés. L'écriture favorise à prendre de la distance et à réfléchir. Donc elle facilite un rapport actif à la construction des savoirs. Le passage par l'écrit améliore la capacité de lecture, car elle contribue à une meilleure compréhension. La théorie de l'argumentation est importante à la didactique des langues étrangères. Le postulat central en didactique est la formation chez l'apprenant d'une compétence de communication, En effet l'écrit occupe une place privilégiée et motivante qui facilitera le maniement du langage aux différents situations de communication.

La tâche de l'enseignant serait d'expliquer aux élèves que le texte argumentatif est un texte orienté, soit un texte qui contient de façon explicite ou implicite une thèse posée, une

thèse réfutée et un processus d'argumentation. Que dans les deux cas, les thèses s'articulent autour d'un certain nombre d'arguments, eux-mêmes soutenus par des exemples. Expliquer aussi qu'un argument fait état d'une opinion et qu'un exemple présente un fait. La rédaction d'un texte pour un apprenant ne met pas uniquement au travail leur réflexion et ne développe pas uniquement leurs compétences linguistiques. Ils construisent aussi, sur le plan socio-affectif ; une représentation de soi comme auteur, fût-il modeste et maladroit, d'une pensée personnelle, d'un point de vue. Il se construit comme sujets. Ainsi l'écriture n'est pas un simple médium qui ne fait que conserver et transporter la pensée mais, il faut écrire pour penser, pour apprendre et pour se construire, et non pas seulement écrire ce qu'on a pensé.

Dans l'enseignement apprentissage du cycle moyen pour produire un texte argumentatif, l'apprenant doit apprendre à suivre une démarche argumentative lui assurant l'aboutissement à son objectif à savoir de convaincre, persuader ou délibérer explicitement ou implicitement, alors l'apprenant doit utiliser un registre de langue adéquat à la visée recherchée, en étayant le texte à l'aide d'arguments pertinents illustrés d'exemples selon un mode de raisonnement approprié. Il doit tout d'abord être initié à l'argumentation explicite, par des discours argumentatifs simples ; pour qu'il rende compte de la structure, de l'organisation et les caractéristiques d'un texte argumentatif. Il serait important que tout programme d'enseignement portant sur l'argumentation prenne en compte la graduation de difficultés qui existent entre les types de l'argumentation implicite et explicite. Il s'agit pour nous, dans la partie suivante de notre recherche de vérifier si le programme de 4^{ème} année du cycle moyen, portant sur l'écrit et l'argumentation et prend en compte la production d'un texte argumentatif.

CHAPITRE III

Le transfert de compétences : Quelles sont les compétences sous-jacentes ?

Introduction

«L'essentiel n'est pas uniquement de donner des connaissances, mais aussi et surtout d'utiliser ses capacités dans des situations quotidiennes qui s'appliquent à sa vie et l'aident à apprendre par lui-même ». (Tawil, 2005, p.47) Nous partons d'un constat, celui des apprenants en crise, qui n'arrivent pas à réemployer les savoirs acquis dans leurs productions écrites.

L'enseignement du français au secondaire est actuellement très focalisé sur la production écrite, dans ce chapitre, nous tenterons d'analyser le processus de transfert de compétence. Nous évoquons les notions de compétence et de transfert de compétence.

La notion « *compétence* » est employée dans des domaines variés, son usage est fréquent et nous l'utilisons souvent de manière habituelle sans vraiment savoir ce qu'elle sous-entend.

Une autre difficulté s'impose à nous dans la définition de la notion de transfert de compétence. Ce processus comme le remarque Prévot n'est que peu connu et « *n'est pas encore donné lieu à l'élaboration de modèles de recherche couramment acceptés et largement validés de manière empirique* ». (Prévot, 2009.p.19)

Le transfert est de même une notion vaste qui englobe divers contextes et approches.

1. La notion de compétence d'apprentissage

1.1 Qu'est ce qu'une compétence ?

La compétence est souvent définie en terme de savoir-faire, habilité, aptitude ou capacité. Elle s'envisage souvent en apposition avec la connaissance, ou encore avec la notion de qualification. Comme le démontre Le Botref (2008) la notion de compétence reste figée sur une définition qui la décrit comme une somme de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être.

Tout d'abord, afin de pouvoir envisager la compétence dans une tâche donnée, il faut prendre en compte les objectifs fixes pour cette tâche. La compétence se place dans une logique de résolution d'objectifs¹. Ou pourrait considérer dans ce cas qu'un instituteur est

¹ Résolution d'objets : résoudre ce qui doit être réalisés en classe.

compétent s'il réussit à faire atteindre à ses élèves le niveau requis pour passer à la chasse supérieure.

Pour Jean-Pierre Cuq (2009) « *ce terme recouvre trois formes de capacité cognitive et comportementale, compétence linguistique, communicative et socioculturelle* ». L'inspirant des trouveuses de Chomsky, qui selon lui, se réfère aux connaissances intuitives des règles grammaticales qui rendent capable, un natif de produire et reconnaître les formes correctes. A la manière de Cuq- Jean Pierre Robert cite dans son Dictionnaire *pratique de didactique du* la définition de compétence, qui met en avant les savoirs et les savoirs faire.

Pour sa part Romainville cite dans le cahier du CRASC n°16 définit la compétence comme l'intégration de savoirs, de savoir-faire et de savoir-devenir, qui permettent, face à une famille de situation complexes, la résolution de ce qu'on appelle problème en pédagogie. (Bennaceur, 2009)

Philippe Meirieu n'épargne aucun effort pour définir ce qui c'est qu'une compétence : « *Savoir vérifier qui met en jeu une ou deux capacités dans un champ national ou disciplinaire déterminé. Plus précisément, on peut nommer compétence la capacité d'associer une classe de problèmes précisément identifiée avec un programme de traitement déterminé* »

Selon lui « *il y a situation d'apprentissage quand on s'appuie sur une capacité pour permettre l'acquisition d'une compétence, ou sur une compétence pour permettre l'acquisition d'une capacité* » (MEIRIEU, 1987)

Il distingue ainsi, deux types d'acquis sur lesquelles repose d'activité d'apprentissage : « *compétence* » et « *capacité* ». Il nomme compétence « *tout savoir, connaissance et représentation mentale et capacité, un savoir-faire ces deux formes ne sont pas isolables, dans le sens où une compétence ne peut s'exprimer que par une capacité et une capacité ne peut jamais fonctionner sur le vide* » (idem)

1.2 Compétence et capacité :

Plusieurs études ont mis en lumière les caractéristiques d'une compétence, ce terme en plus en plus introduit dans les textes officiels qui prônent base commune de connaissance et de compétence. Cette notion de compétence gravite autour de cinq caractéristiques selon

Rogiers, une compétence comporte plusieurs connaissances mises en relation et « *fait appel à la mobilisation d'un ensemble de ressources*¹ »(Rogier)

Elle s'applique à une famille de situation et à un but déterminé, elle est encore à caractère disciplinaire liée, de ce fait, à une discipline ou plusieurs. Enfin, elle est évaluable, à partir du moment où elle vérifié l'état d'acquisition d'une compétence et de la réalisation d'une tâche. Rogiers affirme encore qu'il s'agit d'une activité qui l'on exerce et ne se développe que si l'on recherche la vérité de contenus la plus grande possible. Pour développer une compétence, il faut au préalable restreindre les situations dans lesquelles l'apprenant sera appelé à exercer la compétence a démontrer.

En outre, et selon le même auteur, une capacité est à caractère transversal et transdisciplinaire, se mobilise dans un ensemble de disciplines à des niveaux divers. Elle a aussi un caractère évolutif et se développe tout au long de la vie telle que la capacité de mémoriser, de sérier de classer, d'identifier.....

Enfin, elle n'est pas évaluable, on ne peut pas mesurer la mise en œuvre sur des contenus, on ne peut encore pas mesurer la maîtrise d'une capacité de l'état pur. Son caractère évolutif et progressif laisse une chance à l'acquisition des compétences.

2. Les aspects de la notion compétence

2.1 Les savoirs cognitifs :

Aujourd'hui, ce terme est désigne par un « savoir déclaratif » lequel doit précéder nécessairement les savoir-faire opérationnels (Jean-Pierre Cuq). Ces savoirs ont un caractère « tacite », dans le sens où ils peuvent être acquis sans que l'individu n'en soit conscient.

Cette constatation est reprise par Xavier Rogers qui oppose développement des connaissances à celui des savoir-faire généraux « transversaux » et attiré l'attention sur la nécessité de ne pas nier l'importance des apprentissages ponctuels et analytiques des connaissances. Ils ne sont évalués qui a travers la performance des apprenants on leur niveau d'acquisition.

2.2 Les savoir-faire :

Cette opposition savoir/ savoir-faire est aujourd'hui exprimée sous la distinction des termes : connaissances déclaratives et connaissances procédurales, à savoir que le terme

¹ **ressource** : ce qui peut aider dans une situation difficile. Ce qu'on emploie pour se tirer d'un embarras, pour vaincre des difficultés

déclaratif renvoie au langage ; les connaissances déclaratives peuvent être verbalisées et sont de l'ordre discours.

D'après Perrenoud « *un savoir comment faire, un savoir y faire, et une compétence élémentaire* » (Perrenoud, 1997) Pour être comptent dans un domaine, se nécessite que l'on sache utiliser des outils, le langage et les techniques faisant partie de ce domaine. Les apprenants sont alors appelés à apprendre ces outils, ces langages et ces techniques dans différentes situations, car développer une compétence n'exclut pas le contexte dans lequel ils seront appelés à réinvestir leur acquis.

2.3 Les savoir-être :

D'après Jean-Pierre Cuq, l'apprenant se situe dans sa relation à l'autre, tant du point de vue linguistique que culturel. L'auteur ajoute que : « *l'ouverture vers d'autres cultures est donc encouragée et les apprenants sensibilisés à la relativité des valeurs et l'attitude culturelles. La notion d'identité personnelle est soulignée, l'apprenant n'ayant pas se muer en réplique d'un locuteur natif. On aurait intérêt à remplacer « savoir-être » pas « savoir se comporter ».*

Ceci renforce l'idée issue de plusieurs synthèses qui affirment que l'école permet d'acquérir outre des savoirs cognitifs et des savoir faire, des savoir-être .

3 - La compétence de l'écrit et ses composantes :

L'écriture est l'activité intellectuelle la plus exigeante, la charge cognitive que cette activité entraîne avant d'être déjà soulignée par plusieurs auteurs qui ont mis en lumière une série de difficultés auxquelles les sujets se voient confrontés en terme de compréhension et de production du langage écrit la structure des idées, leur mise en relation et leur hiérarchisation ; énoncés désordonnés, la mise en rapport entre les éléments du texte n'est pas considérée par nos élèves. Ce manque de prise en compte rendait difficile la rédaction d'un texte cohérent et réussi. Ces constats nous amènent à clarifier la notion de compétence à l'écrit et d'en présenter ses composantes.

3.1 Compétence à l'écrit :

Le terme « compétence » renvoie à la capacité de l'apprenant à mobiliser la triade de savoir, savoir-faire, savoir-être, ou encore comme pour Perrenoud à la capacité d'agir efficacement dans une situation est une sous-compétence communicative celle-ci « *désigne la capacité la charge cognitive¹ d'un locuteur de produire et interpréter son discours à la situation de*

¹ **Charge cognitive** : est une théorie développée par John Sweller et qui s'attache à observer et prescrire des manières d'organiser la présentation d'un matériel et des consignes associées. Ainsi, une telle présentation peut se faire via manipulation directe, ou bien lecture d'un manuel.

prenant compte les facteurs externes qui la conditionnent : le cadre spatiotemporel, l'identité des participantes, leur relation et leur rôles, les actes qu'ils accomplissent, leur adéquations aux normes sociales » (Cuq, 2003)

L'apprentissage de l'écriture dans une langue étrangère suppose que l'on acquiert une compétence de communication qui sous-entend une compétence à l'écrit. Cette dernière serait donc définie comme la capacité d'un locuteur de produire un texte cohérent en mobilisant les ressources acquises, en faisant face à une situation donnée. L'écriture est désignée par elle-même comme une compétence.

Le terme compétence communicative¹ recouvre la nécessité d'acquérir d'une compétence au-delà de la connaissance de la langue elle-même, à savoir, le contexte, la stratégie, la culture, etc. Une compétence de communication reposerait sur la combinaison de plusieurs compétences partielles dont les plus importants seront présentés dans le point suivant.

3.2 Les composantes de la compétence :

3-2-1) La compétence linguistique :

Est une compétence de base indispensable dans la communication. Selon Moirand une compétence linguistique suppose de la part du locuteur « *la connaissance et l'appropriation (la capacité de les utiliser) des modèles phonétiques, lexicaux, grammaticaux et textuels du système de la langue* » (Moirand, 1990)

La compétence linguistique distingue trois sous-compétences :

- La compétence lexicale
- La compétence grammaticale
- La compétence phonologique et orthographique

3-2-2) La compétence lexicale :

Pour les auteurs du Cadre Européen Commun de Référence, il s'agit de la connaissance et de la capacité à utiliser le vocabulaire d'une langue² :

¹ une compétence de communication : est la capacité de communiquer efficacement dans une langue (maternelle, seconde ou étrangère)

² le vocabulaire d'une langue : Ensemble des mots, des vocables d'une langue ; Un vocabulaire aide à parler d'une façon plus fluide et plus appropriée sur des sujets variés. Du coup, votre expression sera moins approximative et vous vous sentirez moins frustré dans vos échanges.

- D'éléments lexicaux : des structures figées, des locutions figées, de mots isolés
- D'éléments grammaticaux : appartenant à une catégorie fermée de mots articles, adjectifs, qualificatif, démonstratifs, prénoms personnels, etc.

3-2-3) La compétence grammaticale :

C'est « la capacité de comprendre et d'exprimer du sens en produisant et en reconnaissant des phrases bien formées selon ces principes et nom de les mémoriser et de les reproduire comme des formules toutes faites » (Cadre Européen Commun de Référence)

3-2-4) La compétence orthographique :

C'est une compétence qui suppose la connaissance de l'individu de la perception et de la production de symboles qui composent le texte et les phrases écrites.

3-2-5) La compétence sociolinguistique :

Cette compétence est culturelle, et suppose selon Moirand « la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre objets sociaux »³⁹(Moirand)

3-2-6) La compétence grammaticale :

Selon Kyslouskova cette exigence exige le recours aux stratégies de rédaction de lecture qui correspondent aux types de discours à produire ou à comprendre, tant à l'écrit qu'à l'oral.

3-2-7) La compétence stratégique :

Cette compétence suppose d'apprendre qu'il prenne en charge les éléments de la langue et qu'il fasse appel à des stratégies qu'il lui sont propres pour intégrer ces éléments en profondeur et les faire servir dans une production personnelle.

3-2-8) La compétence interculturelle :

Cette compétence exige que l'on ait une connaissance et une compréhension des cultures et des relations entre le monde d'où l'on vient et le monde de la communauté ciblée.

4. Le transfert de compétences :

Si la nature même de la compétence rend complexe l'étude du transfert, le terme de transfert implique un cadrage important étant donné les situations et les plusieurs contextes dans lesquels il peut être opéré. On distingue plusieurs types de transfert : un transfert des apprentissages scolaires d'une année sur l'autre ou à d'autres enseignements, un transfert des compétences acquises en formation ou à l'école dans les situations de travail, un transfert des connaissances et des compétences dans un contexte nouveau, un transfert d'une personne à une autre ou encore d'un lieu à un autre. Il nous apparaît essentiel d'aborder dans un premier temps le transfert des compétences, les différents types de transfert, puis de comprendre les objectifs de transfert de compétence. « *Autant le terme transférer fait partie du langage courant et ne semble pas a priori poser de difficultés de compréhension, autant les hésitations apparaissent quand on prend en compte l'objet du transfert ou de la transmission* ». (Le Boterf, 2008.p.69)

La compétence est propre à chaque individu. Elle se caractérise en termes de processus de mobilisation des ressources de manière pertinente pour gérer des situations professionnelles et atteindre des objectifs. Il n'existe pas uniquement une bonne manière d'agir avec compétence, celle-ci étant une construction particulière à chaque individu. Donc transférer une compétence est difficilement envisageable, il est possible de transférer des pistes d'acquisition de cette compétence et le transfert de certaines ressources permet d'optimiser le développement d'une compétence chez un individu. Dans ce mémoire, le transfert de compétences sera évoqué en ce sens, c'est-à-dire comme un transfert des ressources nécessaires au développement de la compétence.

En psychologie de l'apprentissage¹ le transfert se caractérise par une « *opération inconsciente par laquelle un savoir-faire appris dans un certain domaine est utilisé dans un autre domaine* ». (Mucchielli, 1996) Le transfert peut aussi s'assimiler à une conduite mnémonique qui consiste, selon la définition du *Dictionnaire de la formation et du développement personnel à l'usage des formateurs et des enseignants*, à « utiliser des outils en vue d'une appropriation, de l'intégration, de l'assimilation des connaissances ». Et parmi l'un des plus grands experts en la matière Tardif parle de transfert des apprentissages dans le contexte de l'enseignement secondaire. Ce dernier étudie les stratégies du transfert et les

¹ psychologie de l'apprentissage : est un champ de la psychologie qui s'intéresse particulièrement aux processus d'apprentissage, ou comment l'homme est capable de développer de nouvelles attitudes, connaissances et compétences.

assimile à des mécanismes cognitifs. Selon lui parmi les recherches effectuées sur le mécanisme du transfert des apprentissages montrent que la nature du transfert n'est pas précise et que sa définition est encore floue. Ses recherches nous permettront de comprendre ce mécanisme et d'en dégager les principes sous-jacentes.⁴²(Tardif, 1999)

4.1 Les types de transfert de compétences

Si la notion de transfert de compétences comprend plusieurs types de transfert en fonction des domaines d'étude et des effets recherchés, elle se manifeste également par différents modes, que Toupin (1995) et Tardif (1999) définissent de la manière suivante :

- Le transfert positif : la connaissance antérieure facilite les nouveaux apprentissages.
- Le transfert négatif : la connaissance antérieure interfère avec les nouveaux apprentissages.
- Le transfert horizontal : la connaissance est généralisée à un ensemble de situations.
- Le transfert vertical : la connaissance contribue directement à un apprentissage d'ordre supérieur.
- Le transfert littéral : la connaissance est utilisée dans un autre contexte sans être modifiée.
- Le transfert analogique : certaines connaissances familières sont utilisées pour aborder et comprendre une situation non familière.
- Le transfert spécifique : lorsque les connaissances proposées dans une situation d'apprentissage cherchent à correspondre le plus fidèlement possible à la situation de transfert envisagée.
- Le transfert général : lorsque les connaissances acquièrent une grande indépendance par rapport à leur substrat d'acquisition, ce qui les rend potentiellement utilisables dans d'innombrables situations de transfert.
- Le transfert court : transfert qui réussit sous des conditions généralement peu éloignées, dans le temps et dans l'espace, et peu différenciées de la situation d'apprentissage.
- Le transfert long : transfert qui réussit sous des conditions qui tendent à s'éloigner dans le temps et dans l'espace, et à se différencier de la situation d'apprentissage.

Le choix du mode de transfert s'opère en fonction du contexte, des besoins, et des objectifs à réaliser. La compétence se caractérise en terme de processus de mobilisation des ressources de manière pertinente pour gérer des situations et atteindre des objectifs.

4.2 Les objectifs :

Le transfert de compétences est régi par les objectifs à atteindre, ces derniers reposent sur l'acquisition des compétences nécessaires au développement local et à l'émergence d'une expertise dans le domaine de la formation en didactique en approfondissant les compétences existantes et en développant des nouvelles.

Le transfert vise donc tant le développement de compétence spécifique que le développement d'une capacité à les utiliser en facilitant l'accès aux ressources nécessaires. La lecture /compréhension de l'écrit est considérée comme une activité ayant pour objectif de faire de l'apprenant un lecteur autonome, elle aide nos apprenants à intérioriser les notions de cohérence textuelle et à prendre connaissance avec la structure des différents types de texte.

Sophie Moirand émettra cette hypothèse : « qu'on ne peut écrire dans une langue dont on a jamais vu d'écrit, il semble logique d'aborder l'écrit par la lecture de textes, tous les textes de préférence authentiques, le recueil des matériaux s'avère plus aisé que pour l'oral ».⁴⁴(Moirand, 1990, p. 20)

Moirand dans une perspective d'écrit dans une langue étrangère s'accorde que l'acte de lecture se révèle indispensable pour accéder à l'écrit et que tous les types de textes de préférence authentiques contribueraient à cet acte scriptural.

La lecture dans nos pratiques de classe n'est pas fortuite mais viserait à asseoir chez nos apprenants plusieurs compétences. Sophie Moirand à ce propos considère que la compétence de lecture reposerait sur une triple compétence :

« Une compétence linguistique qui relèverait des modèles syntaxico-sémantiques de la langue ; une compétence discursive qui reposerait sur la connaissance des types d'écrits (leur organisation rhétorique), et de leurs dimensions pragmatiques (situations d'écrits) ; une connaissance des références extralinguistiques des textes (l'expérience du monde) ces trois compétences intervenant simultanément dans la mise en place d'une compétence de lecture et, à fortiori, d'une compétence de communication en langue étrangère ».(idem)

La lecture par conséquent est un cheminement vers l'écrit, l'interrelation lecture/ écriture permet de faire de l'apprenant un lecteur/scripteur qui développera ses propres stratégies pour la construction de son propre texte sur le plan structure et sens.

Pour ce faire, en pratique de classe de langue , le cheminement vers l'activité d'intégration passe par l'activité de la lecture/ compréhension de l'écrit dans le but que les apprenants se

familiarisent avec la structure des textes de différents types et intériorisent les schèmes, assimilent le lexique thématique pour être enfin réexploiter dans n'importe quelle situation d'intégration proposée par l'enseignant ou celle proposée lors de l'examen final pour une évaluation sanctionnelle et ou certificative.

« On devrait également ne jamais oublier que la compréhension préexiste toujours à l'expression (on ne pourra produire que des types d'écrits déjà rencontrés), qu'elle est qu'on le veuille ou non, toujours plus développé que la production et qu'il serait donc totalement artificiel de séparer l'expression de la compréhension. »(Moirand, 1990. p. 98)

5. Les compétences transversales :

Le terme transversalité renvoie à des compétences très générales qui s'appliquent à plusieurs disciplines telles que repérer de l'information, traiter de l'information,.....etc. Elles constituent des mesures très importantes pour les apprentissages mais elles sont difficilement évaluables en tant que telles, raison pour laquelle on se réfère plutôt à des compétences terminales définies dans les programmes scolaires, qui mènent à l'évaluation des acquis des apprenants en fin de séquence ou en fin d'année. La notion de compétence est d'après Rogiers nécessaire car *« elle combine le côté concret que l'on retrouve dans les objectifs spécifiques de la pédagogie par objectifs et le côté complexe que recherche aujourd'hui l'école pour répondre au morcellement des apprentissages induit par cette même pédagogie par objectifs ».* (Rogiers, 2006)

Pour cet auteur, une compétence a un caractère souvent disciplinaire car elle vise à résoudre des problèmes liés à la discipline. Elle repose sur des connaissances cognitives qui sont attribuées. Une idée surgit de cette définition qu'une compétence transversale se rapportait davantage à un savoir-faire ou un savoir-être (des savoirs méthodologiques), et à un savoir théorique (savoirs comportementaux)

6 -La compétence scripturale

L'évaluation de la production écrite, lors des examens officiels a une incidence considérable sur le devenir scolaire de chacun. L'intérêt de la compétence scripturale émane de ce rôle qu'elle occupe dans le parcours scolaire, ainsi que de l'observation du terrain ayant mis en évidence les tribulations manifestes des apprenants dans ce domaine. En effet, plusieurs d'entre eux peinent à écrire et présentent leurs idées d'une manière cumulative, avec un vocabulaire réduit reflétant une compétence limitée. Leurs écrits dévoilent une absence de cheminement aboutissant à un bloc d'idées fragmentaires et minimalement développées. Les marqueurs de relations, s'ils existent, sont mal agencés et ne participent pas à la cohésion textuelle. Pourtant, ces connaissances sont étudiées au cours des activités qui précèdent la production écrite. Nous avons essayé d'évoquer les causes de cette déficience scripturale avec les enseignants du cycle moyen. Certains accusent les programmes officiels ; d'autres le niveau linguistique des apprenants ; d'autres encore évoquent l'inattention et la négligence des apprenants envers cette activité, etc. Plusieurs travaux ont abordé le problème de la compétence scripturale pour l'élève ; nous envisageons de l'appréhender du côté des enseignants. Nous supposons que l'un des principaux problèmes à prendre en compte et à franchir est lié à la consigne par laquelle l'enseignant demande à l'apprenant de produire un texte. Celle-ci joue un rôle très important puisqu'elle est « *un discours visant la réalisation d'une tâche* » (Cuq, Op.cit.53) et de ce fait, elle déclenche des démarches de compréhension et d'interprétation qui peuvent différer d'un apprenant à un autre et qui leur permettent de construire une représentation de la tâche et du but à atteindre.

Conclusion

Dans les programmes de l'enseignement du FLE en 4^{ème} année moyenne, le concept de compétence se définit comme une cible de formation centrée sur le développement de la capacité de l'apprenant d'identifier et de résoudre des problèmes. En d'autres termes, la compétence est un ensemble de savoirs, de savoir-faires et de savoir-être acquis par les apprenants et que ces derniers doivent être capables de mobiliser dans des situations scolaires et non scolaires.

L'écriture en langue étrangère est un processus complexe qui exige la maîtrise d'un certain nombre de compétences. C'est pour cela, les apprenants éprouvent souvent des difficultés lors de la production de l'écrit d'un texte argumentatif.

Le transfert d'une compétence est alors difficilement envisageable. Il est possible de transférer des pistes d'acquisition de cette compétence et le transfert de certaines

ressources permet d'optimiser la progression d'une compétence chez un élève. Dans ce

mémoire, le transfert de compétences est évoqué en ce sens, c'est-à-dire comment un transfert

des compétences est nécessaire au développement de la production écrite notamment le texte argumentatif. En effet, les activités scripturales sont entrées non seulement dans le domaine de l'enseignement mais également dans tous les autres domaines de notre vie sociale, c'est pour cela, il est nécessaire de savoir écrire. Donc la lecture est un outil très important en faveur du développement des compétences scripturales car elle constitue une étape intéressante dans l'appropriation de plusieurs codes : syntaxe, vocabulaire, ponctuation, orthographe, morphologie...etc. en exploitant ces codes, l'élève va arriver à une meilleure production écrite. Alors écrire est une activité scolaire dans laquelle l'élève doit

faire intervenir plusieurs compétences activées simultanément : des compétences

linguistiques, textuelles, pragmatiques,...etc. la mise en place et le développement de

ces compétences peuvent être facilités par les transferts lecture/écriture.

Un usager d'une langue devra, pour ce faire, combiner des compétences linguistiques relatives au lexique, à la grammaire, à la phonétique, à la syntaxe, etc., des compétences sociolinguistiques qui se composent des paramètres socioculturels de l'utilisation d'une langue, et des compétences pragmatiques liées à l'utilisation fonctionnelle des ressources de la langue. La compétence est donc une combinaison de ressources variées pouvant être mises en œuvre en fonction des objectifs attendus.

Partie pratique

I - Description du protocole de recherche :

Dans l'intérêt de trouver une réponse à notre problématique et de confirmer ou infirmer nos hypothèses et de départ en s'appuyant des données de la partie théorique ; nous mènerons notre enquête représentée par un questionnaire destiné aux enseignants de français 4^{ème} année moyenne qui travaillent dans l'établissement de « Taleb Abderrahmane » à Khemis Miliana, dans le but de sonder les avis quant au fonctionnement et à la pratique de classe du français langue étrangère. Nous mènerons ensuite une expérimentation sous forme d'activité d'écriture.

Pour ce fait nous proposerions aux élèves de 4^{ème} année moyenne de rédiger deux situations d'intégration dont la deuxième est précédée d'un texte à lire (réactif). Nous voulons à travers cette expérimentation démontrer que le transfert de compétence aide la rédaction d'un texte argumentatif.

En effet pour donner un sens à notre partie pratique qui s'appuie² essentiellement sur la réflexion du transfert de compétences notamment la lecture comme étant un moyen efficace dans l'amélioration de la production écrite chez les apprenants, nous allons mener une expérience sur le terrain qui pourrait nous permettre de répondre à notre interrogation concernant le sujet ainsi que de vérifier nos hypothèses.

Nous voulons à travers cette expérimentation montrer le rôle du transfert de compétences dans l'apprentissage de la production écrite en développant la compétence scripturale d'un texte argumentatif.

Nous proposons donc dans notre expérimentation dans la première séance une consigne destinée aux apprenants.

Cette consigne est lue et expliquée par l'enseignant. Ainsi, les apprenants avaient suffisamment de temps pour la rédaction. La deuxième consistait à donner la même consigne que la 1^{ère}, mais cette fois nous avons mis à leur disposition un texte à lire.

Notre questionnaire vise à extraire le plus grand nombre d'informations sur les différents points de vue concernant le transfert de compétence.

1-Public

Le questionnaire est destiné aux enseignants de 4^{ème} année moyenne.

2- Présentation de l'outil d'investigation

Question 1 : Quel est le nombre de séance consacré à la compréhension de l'écrite ?

Cette question est posée dans le but d'appréhender le degré de compréhension ou de connaissance de l'intégration et sa mise en œuvre par l'enseignant.

Question 2 : Quel est le nombre de séances consacré à l'expression écrite ?

Le but de cette question est de savoir si les apprenants rédigent d'une manière suffisante en classe ou au contraire.

Question 3 : Quelle est la démarche adoptée lors de cette séance ?

Par question, nous estimons connaître si l'enseignant adopte une bonne manière de conduite, de progresser vers un but pour la rédaction des élèves.

Question 4 : changer-vous cette démarche ? Ou elle est toujours la même ?

le but de cette question est de savoir si les enseignants ont la même manière particulière quant à la démarche entreprise pour la réalisation

Question 5 : Si vous opter pour une autre, la quelle ?

- Donner des illustrations.
- Texte à lire ensuite réagir par rapport.

Le but de cette question est de savoir si les enseignants apportent un plus en imagination en réalisant quelque chose de nouveau et originale dans les productions de leurs élèves en changeant la démarche.

Question 6 : Savez –vous comment appelle t on ce processus ?

- oui
- non

Le but est de connaître les représentations des enseignants quant à la démarche optée dans l'enseignement de la langue française en classe de FLE.

Question 7 : Cette démarche facilite-t-elle votre activité d'enseignement ?

Cette question a été posée pour savoir si les écrits des apprenants s'imprègnent des actions de lire faites en classe et si les enseignants eux-mêmes détectent les marques de ces dernières dans les écrits de leurs apprenants

Question 8 : Au niveau de la situation d'intégration des élèves, vous pensez qu'ils rédigent facilement ?

C'est d'essayer de voir le diagnostic que les enseignants ont sur les productions de leurs élèves, leurs points de vue sur le résultat des tentatives rédactionnelles de ces derniers.

Question 9 : Si oui, en quoi constate l'avantage de cette activité ?

- développement intellectuel
- richesse lexicale
- Structure textuelle /syntaxique.
- Autre

Le but de cette question est de savoir si les apprenants exploitent les acquis de la compréhension de l'écrit dans leurs productions qui deviendront un révélateur de leurs performances en langue.

Question 10 : Dans l'activité de l'écrit, les élèves arrivent-ils à intégrer leurs acquis antérieurs ?

- oui
- non

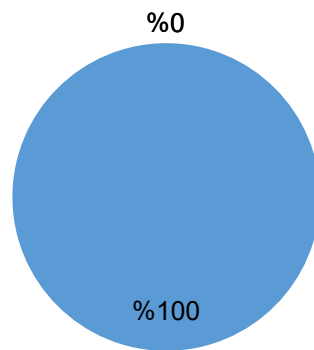
Le but de cette question est de savoir s'il y a intégration et réinvestissement des connaissances acquises au cours de la progression du projet sur l'activité de l'écrit.

II- Analyse du questionnaire :

Question 1 : Quel est le nombre de séance consacré à la compréhension de l'écrite ?

Question n°01

■ 01 séance ■ 02 séances ■ plus



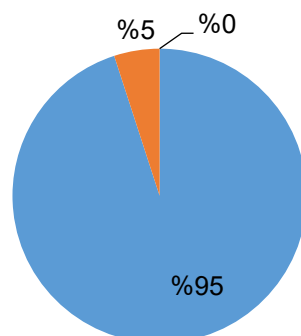
Cette question est posée dans le but d'appréhender le degré de compréhension ou de connaissance de l'intégration et sa mise en œuvre par l'enseignant.

100% des enseignants estiment que les compétences des élèves à la lecture sont insuffisantes (1 seule séance).

L'enseignement apprentissage de la CE revêt une grande importance dans leurs pratiques en classe et cela pour l'acquisition de la langue.

Question 2 : Quel est le nombre de séances consacré à l'expression écrite ?

■ 01 séance ■ 02 séances ■ plus

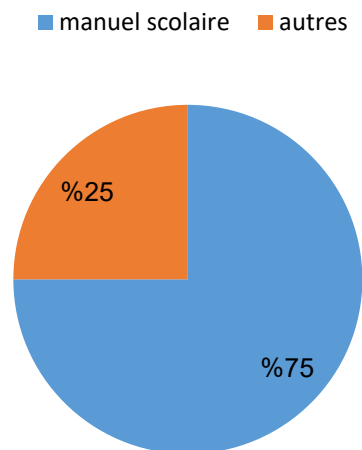


Le but de cette question est de savoir si les apprenants rédigent d'une manière suffisante en classe ou au contraire.

95% des enseignants ont affirmé qu'une seule séance est insuffisante pour que l'élève puisse rédiger, surtout que les élèves sont incapables de s'exprimer à l'écrit car ils ressentent la difficulté, ils sont frustrés donc ils abandonnent l'activité de l'écrit.

5% disent qu'ils demandent à leurs élèves de rédiger des énoncés dans la séance « Préparation à l'écrit » qui précède la séance de la production écrite.

Question 3 : Quelle est la démarche adoptée lors de cette séance ?

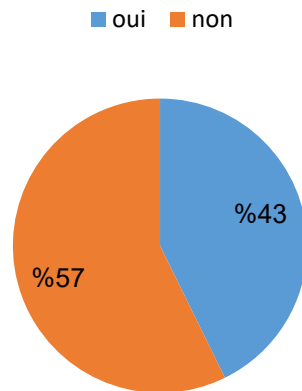


Par question, nous estimons connaître si l'enseignant adopte une bonne manière de conduite, de progresser vers un but pour la rédaction des élèves.

75% des enseignants disent que la démarche adoptée est celle du manuel scolaire (consigne isolée) mais qu'ils ne l'appliquent pas souvent, ils préfèrent parfois la changer.

25% des enseignants ont donné des réponses aléatoires.

Question 4 : changer-vous cette démarche ? Ou elle est toujours la même ?

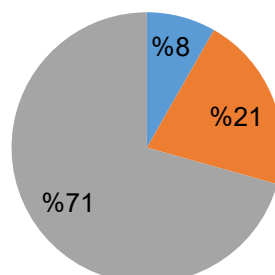
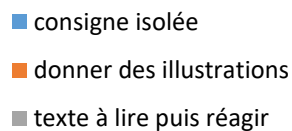


le but de cette question est de savoir si les enseignants ont la même manière particulière quant à la démarche entreprise pour la réalisation.

43% des enseignants changent la démarche du sujet isolé parce que cette méthode n'oriente pas les élèves e. Ils préfèrent donner à leurs élèves un texte à lire pour réagir ensuite.

57% des enseignants gardent la même démarche c'est à dire la consigne isolée.

Question 5 : Si vous opter pour une autre, la quelle ?

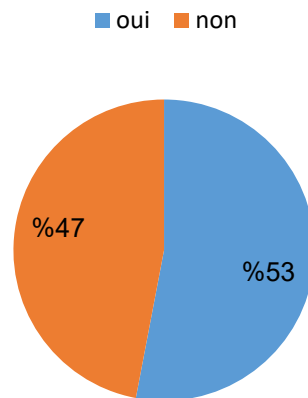


Le but de cette question est de savoir si les enseignants apportent un plus en imagination en réalisant quelque chose de nouveau et originale dans les productions de leurs élèves en changeant la démarche.

71% des enseignants préfèrent donner à leurs élèves un texte à lire pour réagir par la suite . Ils voient que c'est une démarche qui améliore les écrits des élèves en FLE.

21% pensent le contraire et ils préfèrent donner des illustrations par lesquelles les élèves réagissent par ce qu'elles motivent leurs imaginations.

Question 6 : Savez –vous comment appelle t on ce processus ?



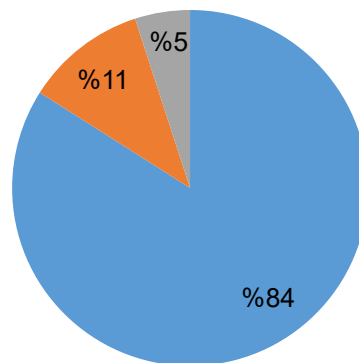
Le but est de connaître les représentations des enseignants quant à la démarche optée dans l'enseignement de la langue française en classe de FLE.

53% des enseignants réagissent de manière spontanée et connaissent le processus (transfert de compétence) en le décrivant d'un passage de lecture et écriture.

47% des enseignants ne connaissent pas ce processus : ils ont eu des difficultés à répondre à cette question.

Question 7 : Cette démarche facilite-t-elle votre activité d'enseignement ?

■ OUI ■ NON ■ pas de réponse



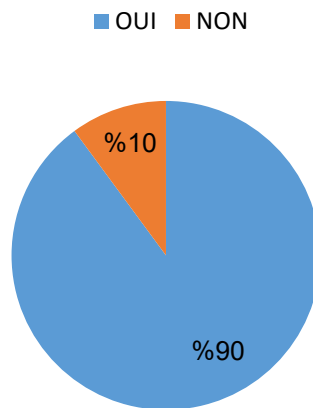
Cette question a été posée pour savoir si les écrits des apprenants s'imprègnent des actions de lire faites en classe et si les enseignants eux-mêmes détectent les marques de ces dernières dans les écrits de leurs apprenants.

84% de oui, les séances de lecture à savoir la compréhension de l'écrit influencent positivement les écrits des apprenants et surtout les textes réactifs qui impact, le niveau de la structure du texte tel que nous le remarquons dans les écrits de nos élèves alors cette démarche est considérée comme un moteur propulseur de l'écrit.

11% pensent le contraire : cette démarche ne fonctionne pas sur le terrain à cause du niveau faible des élèves en langue étrangère et qu'ils doivent émettre une grille d'évaluation qui aide les apprenants à rédiger.

5% n'ont pas émis d'avis ou de réponses, sans doute parce qu'ils sont encore en phase de formation professionnelle.

Question 8 : Au niveau de quelle situation d'intégration des élèves, vous pensez qu'ils rédigent facilement ?

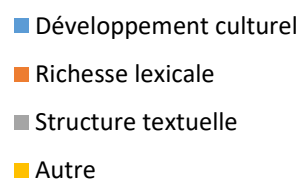


Par cette question nous voulons avoir une idée le diagnostic que les enseignants ont sur les productions de leurs élèves, leurs points de vue sur le résultat des tentatives rédactionnelles de ces derniers.

90% des enseignants affirment que le niveau de la 4AM est faible et que les apprenants n'arrivent pas à rédiger un texte cohérent à cause de leurs difficultés langagières.

10% c'est la minorité des enseignants qui constate que les apprenants rédigent facilement.

Question 9 : Si oui, en quoi constate l'avantage de cette activité ?



Le but de cette question est de savoir si les apprenants exploitent les acquis de la compréhension de l'écrit dans leurs productions qui deviendront un

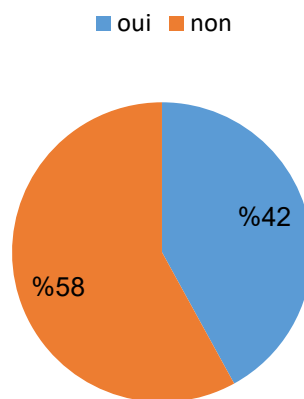
révélateur de leurs performances en langue.

42% répondent que cette démarche a des avantages sur la richesse lexicale et qu'ils sont plus originaux et créatifs, ce qui sous-entend que les élèves ont une certaine maîtrise de la langue.

20 % d'enseignants voient que cette démarche avantage la structure textuelle est que c'est une bonne posture pour les élèves et qu'il s'améliore malgré les difficultés rencontrés

25% d'enseignants ont vu que cette démarche développe une certaine culture chez l'apprenant.

Question 10 : Dans l'activité de l'écrit, les élèves arrivent-ils à intégrer leurs acquis antérieurs ?



Le but de cette question est de savoir s'il y a intégration et réinvestissement des connaissances acquises au cours de la progression du projet sur l'activité de l'écrit.

58% des enseignants disent non, ils ont fait leur propre constat à travers l'évaluation des travaux d'élèves de leurs. Les élèves n'intègrent pas de par la non maîtrise de la langue. Comment pourraient-ils faire appel à des schèmes, à des connaissances et à des acquis ponctuels alors qu'ils n'assimilent pas ce qu'ils ne comprennent pas.

III-Commentaire du questionnaire :

Question 1 : Quel est le nombre de séance consacré à la compréhension de l'écrit ?

100% des enseignants ont répondu par une séance de 1 heure, la compréhension de l'écrit constitue une autre difficulté pour les apprenants dans la pratique de classe de FLE. Les élèves ne sont pas capables de rédiger un texte argumentatif tel qu'ils ont appris dans une séance de compréhension de l'écrit.

Question 2 : Quel est le nombre de séance consacré à l'écrit ?

95% des enseignants répondent par une seule séance consacrée à l'écrit et 5/100 répondent par deux séances. En effet, l'écrit en classe de la langue étrangère est la finalité tendue à atteindre, c'est l'aboutissement de toute action pédagogique. L'écrit constitue pour les apprenants un vrai conflit cognitif, une situation problème, qu'ils ne peuvent pas surmonter vu leurs carences en langue étrangère qu'ils traitent depuis le primaire dont la tâche majeure est de consolider leur socle basique en langue.

Question 3 : Quelle est la démarche adoptée lors de cette séance ?

95% des enseignants choisissent la démarche du manuel scolaire, la réalité du terrain ou de la pratique de classe est autre, dans une démarche de projet qui est elle-même une démarche intégratrice les apprenants sont appelés à réaliser leur situation d'intégration en classe avec le guidage de l'enseignant, l'écrit est la phase terminale pour exercer leurs compétences, alors quelques enseignants contentent-ils de la démarche de la consigne isolée pour ne pas prendre beaucoup de temps dans la séance de la situation d'intégration.

Question 4 : changez-vous cette démarche ? ou elle est toujours la même ?

57% des enseignants changent la démarche tandis que 43% préfèrent la changer, les apprenants, actuellement scolarisés en classe de langue et surtout en activité d'intégration sollicitent en continu l'aide de l'enseignant notamment en vocabulaire et la syntaxe de la phrase, ce qui nécessite l'emploi de textes réactifs qui ont un impact réel sur les apprenants parce qu'ils travaillent par la suite d'une manière autonome tout en réinvestissant leurs

connaissances linguistiques lues et apprises dans les supports de compréhension écrite .

Question 5 : Si vous opter pour une autre, la quelle ?

- donner des illustrations.
- texte à lire ensuite réagir par rapport.

L'écrit constitue une difficulté pour les apprenants, par expérience de pratique de classe de FLE, les apprenants ne sont pas capables de rédiger spontanément sans faire recours à d'autres démarches qui les orientent c'était la réponse de 71% des enseignants qui partagent le même point de vue , l'écrit est un handicap pour les apprenants qui ne sont pas en contact avec cette langue qu'en classe.

Question 6 : Savez –vous comment appelle t on ce processus ? - oui - non

D'après les réponses suscitées sur le processus du transfert de compétence, nous pourrions dire que la majorité 53% des enseignants voient que ce processus est mal transmis car la majorité des apprenants rejette la lecture et ne la pratique plus, ce qui influe sur leurs productions écrites , et c'était le cas de 43% des élèves n'ont pas respecté les critères malgré qu'ils avaient un texte réactif devant eux .

Question 7 : Cette démarche facilite-t-elle votre activité d'enseignement ?

Certainement l'impact est noté au niveau de la structure du texte argumentatif qui est l'objet d'étude en 4eme AM tel que nous remarquons dans les écrits de nos élèves lors d'une évaluation sommative ou certificative. Si la lecture est selon leurs réponses (84% d'enseignants qui partagent la même réponse) est un moteur propulseur de l'écrit, nous pourrions déduire que l'état actuel de l'écrit en classe de FLE et en bonne posture et qu'il y a par conséquent accommodation avec la langue et ses composantes.

Question 8 : Au niveau de quelle situation d'intégration les élèves ont rédigé facilement ?

Actuellement, dans nos classes de langue étrangère la rédaction d'un texte est difficile pour les apprenants car hormis les quelques apprenants qui manipulent plus au moins la langue, les autres rencontrent des difficultés même s'ils montrent une volonté d'apprentissage est c'est le

cas de 90% d'enseignants qui affirment cette difficulté. L'enseignant qui au lieu de s'inscrire dans une continuité par rapport le programme imposé, ce trouve à colmater toutes les brèches et à progresser au ralenti souvent sans résultats palpables.

Question 9 : Si oui, en quoi constate l'avantage de cette activité ?

- développement intellectuel
- richesse lexicale
- Structure textuelle /syntaxique.
- Autre

Dans un acte d'écriture, de production de l'écrit, on a trouvé des créativité et originalité chez la plupart des apprenants 73% qui exploitent à bon escient leur langue, quant autres ils sont encore en phase de construction de leurs savoirs et d'asseoir les mécanismes de l'écrit dans leurs conception : ils ne peuvent prétendre a l'originalité mais ils utilisent les concepts déjà lu

Question 10 : Dans l'activité de l'écrit, les élèves arrivent-ils à intégrer leur acquis précédents ? . - oui -non

D'après les pourcentages obtenus, les apprenants éprouvent des difficultés à écrire et à mobiliser leurs acquis ponctuels et antérieurs sauf s'ils ont un modèle devant eux, et c'est le cas de 58% d'enseignants qui partagent leurs propre constat à travers l'évaluation des travaux de leurs élèves.

IV-Expérimentation d'une activité d'écriture :

1- Conditions et déroulement

Nous avons vécu l'expérience avec une classe de 4ème année moyenne (4AM 2) constituée de trente élèves de 14 à 16 ans, parmi eux 21 filles et 9 garçons, dont le niveau est hétérogène. Ces apprenants scolarisés dans l'établissement de « Taleb Abderrahmane » appartiennent à un milieu social moyen et habitent tous la commune de Khemis Miliana la Wilaya de Ain Defla. Nous avons choisi de travailler avec ce niveau scolaire pour montrer que l'apprenant en 4ème année moyenne est capable d'apprendre et de prendre conscience des effets positifs de la lecture sur l'écriture pour améliorer ses compétences scriptural en langue étrangère et pour rédiger des textes argumentatifs de bonne qualité. De plus, il est préférable d'entraîner l'apprenant à faire plusieurs lectures pour qu'il puisse arriver à produire des textes cohérents et de le préparer à devenir autonome et responsables de son propre apprentissage. Enfin la 4ème année moyenne est une étape charnière, pendant laquelle, l'apprenant se prépare pour le secondaire.

« La théorie nourrit la pratique, mais la pratique vient corriger la théorie »

Dans cette dernière partie du mémoire, notre travail consiste à monter le rôle du transfert de compétences dans la rédaction des apprenants.

Nous avons donné aux apprenants après discussion et négociation les sujets suivants :

Sujet de la 1^{ère} situation d'intégration :

Lors d'un parcours touristique, tu as visité la ville de Bejaia qui t'a particulièrement plu, les photos que tu as prises sont très belles.

Tu veux inviter tes camarades à visiter cette ville, tu décides d'écrire un texte descriptif à visée argumentative pour les inciter à sa découverte.

Consigne :

Réalise ton texte en suivant les éléments suivants :

- * faire une description valorisante des lieux.
- * donner un titre accrochant au mode impératif.
- * utiliser des arguments convaincants qui incite à la découverte de cette ville.

Sujet de la deuxième situation d'intégration :

Dans cette situation d'intégration les élèves vont rédiger une production écrite .il s'agit de réagir (rédiger) après avoir lu et compris un le texte.

Texte :**A la découverte de Bejaia.**

A peine le voyageur a-t-il emprunté l'une des routes qui mènent à Bejaia, la beauté, sa beauté spécifique commence. Immense douceur d'un paysage dominé de très haut par des pics aigus, enneigés tout l'hiver, élément vibrant d'un spectacle plein et reposant. D'Akefadou , de Yakouren annoncent la splendeur de Bejaia et l'on s'émerveille en passant de ces villages de crêtes si bien ordonnés, si singulièrement accrochés au paysages qu'ils en font partie et qu'on l'imagine mal sans eux.

D'Alger encore, si on passe de Mechdellah, ce sont les méandres de la Soummam, généreux, bordés de champs d'orangers (et toujours ces montagnes qui dorment)

De Sétif, on aborde juste au milieu de la descente vers la mer, le barrage de Kherrata. Ses eaux profondes d'un vert incroyable, contourne les rondeurs douces de collines.

Enfin de Jijel, c'est la plus belle et la plus célèbre route de corniche d'Algérie avec ses ilotes de rochers éparpillés par poignées au bas des rives abruptes.

« Bejaia » .Collection Art et Culture.

Ministère de L'information et de la Culture

Consigne :

« Bejaia, la beauté, sa beauté spécifique commence. Immense douceur d'un paysage dominé de très haut par des pics aigus, enneigés tout l'hiver, élément vibrant d'un spectacle plein et reposant. »

Bejaia comme toutes autres villes choisis puis décris certains aspects qui te semblent les plus essentiels puis rédige un texte argumentatif destinés aux touristes pour les inciter à entreprendre dans, ta région, un voyage des plus enrichissants.

Remarque

Notons ici que le choix du support, le niveau lexical et syntaxique dépend du niveau de la classe concernée par cette activité :

- Classe moyenne : texte moyen
- Niveau bon : un texte à charge lexicale et syntaxique (ce qu'est le cas ici)

Lors de notre expérimentation, nous avons consacré deux séances d'une heure chacune d'elle. Dans la première séance ou nous avons proposé juste une situation d'intégration, les apprenants ont trouvé des difficultés à rédiger et ont mit plus de temps que prévu.

Tandis que, dans la deuxième séance ou nous avons distribué une situation d'intégration précédé d'un texte, la séance d'est déroulée dans de bonnes conditions et respectant la durée prévue.

2- Analyse des résultats :

Nous avons choisis de faire une analyse quantitative à 30 copies en comptant le nombre de mots et le nombre de phrases rédigées avant et après la lecture du texte.

Nous présentons ci-dessous la grille d'analyse des copies :

Copie n°01	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	45	112
Nombre de phrases	05	09
Copie n°02	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	63	80
Nombre de phrase	07	12
Copie n°03	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	77	105
Nombre de phrases	09	12
Copie n°04	Sujet 01	Sujet 02

Nombre de mots	31	45
Nombre de phrases	05	

Copie n°05	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	62	140
Nombre de phrases	06	14

Copie n°06	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	70	79
Nombre de phrases	08	09

Copie n°07	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	99	128
Nombre de phrases	13	18

Copie n°08	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	50	78
Nombre de phrases	07	10

Copie n°09	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	92	136
Nombre de phrases	12	17

Copie n°10	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	45	87
Nombre de phrases	07	10

Copie n°11	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	66	120
Nombre de phrases	11	15

Copie n°12	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	75	99
Nombre de phrases	12	15

Copie n°13	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	65	89

Nombre de phrases	06	09
Copie n°14	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	84	105
Nombre de phrases	8	12
Copie n°15	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	78	80
Nombre de phrases	05	05
Copie n°16	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	70	92
Nombre de phrases	05	07
Copie n°17	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	65	98
Nombre de phrases	05	08
Copie n°18	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	71	104
Nombre de phrases	06	09
Copie n°19	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	94	145
Nombre de phrases	08	14
Copie n°20	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	89	123
Nombre de phrases	07	11
Copie n°21	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	69	101
Nombre de phrases	06	09
Copie n°22	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	99	165
Nombre de phrases	8	16
Copie n°23	Sujet 01	Sujet 02

Nombre de mots	67	88
Nombre de phrases	06	08

Copie n°24	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	91	123
Nombre de phrases	07	09

Copie n°25	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	85	104
Nombre de phrases	06	09

Copie n°26	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	70	81
Nombre de phrases	05	06

Copie n°27	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	69	84
Nombre de phrases	05	07

Copie n°28	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	74	84
Nombre de phrases	06	07

Copie n°29	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	96	109
Nombre de phrases	08	12

Copie n°30	Sujet 01	Sujet 02
Nombre de mots	102	146
Nombre de phrases	09	13

Commentaire général :

Lors de l'analyse des productions écrites des apprenants de 4eme année moyenne nous avons constaté qu'ils rencontrent plusieurs difficultés au moment de la rédaction : Sur le plan pragmatique (qui concerne la pratique de la structure d'un texte argumentatif.) : les apprenants ne connaissent pas les caractéristiques d'organisation du texte argumentatif malgré que la majorité a respecté la consigne, mais cela n'empêche pas qu'il y a une maîtrise insuffisante de la construction argumentative qui doit être basée sur les étapes structurales d'un texte argumentatif (introduction, développement, conclusion). Sur le plan textuel : le non respect des signes de ponctuation tels que ; point, point virgule, virgule, deux points, séparateur d'énumération... et de l'alinéa montre une ignorance en matière de ponctuation. Sur le plan de la cohérence sémantique et énonciative (C'est l'ensemble des structures qui permettent de construire grammaticalement un énoncé et la forme des mots) : absence de cohésion textuelle dans de nombreuses copies montre une certaine ambiguïté au niveau sémantique. Sur le plan morphosyntaxique (la liaison et l'imbrication de divers mots dans une phrase pour donner un sens), lexicale (permet de parler de catégories lexicales (ou sont compris les mots de classes ouvertes pour générer de nouveaux termes) et de catégories fonctionnelles (mots dont la fonction est purement grammaticale pour indiquer les relations entre les composants d'un prédicat) et orthographique (la manière d'écrire un mot qui est considérée comme la seule correcte (graphie) : des erreurs multiples et communes tel que les homophones, l'accord et le choix du temps. Nous avons compris d'après les statistiques que les écrits des élèves ont été améliorés en matière de production d'un texte argumentatif en respectant la ponctuation, l'organisation des paragraphes, avec un vocabulaire diversifié, des arguments riches. Ils connaissent aussi ce qu'une phrase en langue française, qui commence par une majuscule et qui se constitue d'un sujet, verbe et complément. Une bonne maîtrise du vocabulaire, conjugaison et orthographe. Après une étude comparative des productions écrites du 1er et 2eme sujet pour des apprenants de la 4eme année moyenne nous pouvons conclure que le niveau de compétences rédactionnelles (C'est utile de décrire, d'expliquer et d'illustrer le point de vue quand un scripteur écrit un texte.) des apprenants a varié positivement est que plusieurs lacunes détectées lors de la 1ere évaluation ont été éliminées ou disparues. Cela révèle que les apprenants après la lecture d'un texte, ont acquis certaines compétences scripturales.

Synthèse de l'expérimentation :

La production écrite en français langue étrangère (FLE) est une activité cognitive complexe qui mobilise plusieurs opérations en même temps: la planification, la mise en texte des idées et la révision. Dans un milieu scolaire algérien notamment au collège, certains apprenants de quatrième année moyenne, bien entendu, se sont contentés uniquement de répondre à la question posée dans la consigne. Se comporter de telle manière montre que ces élèves n'ont pas réalisé le transfert attendu car ils ne maîtrisent sûrement pas la notion en question (le rapport de cause). Nous avons tenté de montrer, à travers plusieurs analyses effectuées précédemment dans la partie pratique, que les élèves de quatrième année moyenne, dans leur majorité, ne sont pas en mesure de réinvestir leurs connaissances, supposées acquises en situation d'apprentissage pour accomplir la tâche qui leur aura été assignée en l'occurrence en production écrite dans un texte argumentatif. Cette incapacité trouvera sa justification auprès de deux facteurs principaux :

Le premier, il s'agit de la situation d'apprentissage elle-même qui n'accorde pas assez de chance à cet élève afin d'apprendre davantage. En effet, les pratiques de classe nous ont révélé que les enseignants se contentent uniquement de présenter à l'apprenant la notion étudiée sous forme d'un cours suivi des applications et non un ensemble de situations-problèmes permettant à cet apprenant d'être confronté à un véritable obstacle ; un élément indispensable pour l'apprentissage.

Quant au second, il est lié au type de grammaire qui favorise essentiellement l'analyse de la phrase. Faisant de la sorte, l'apprenant ne peut pas mettre au service de son écrit les acquis qu'il a déjà assimilés.

De notre côté, nous estimons que cet élève ne pourra mobiliser et réinvestir le point de langue en question dans sa production que si deux conditions fondamentales sont réunies :

a)- Confronter cet apprenant à de multiples difficultés au cours de l'activité réservée à l'apprentissage du point de langue à étudier la leçon prendra alors la forme d'une série d'épreuves (différentes situations - problèmes) ou l'élève est amené à franchir les divers obstacles auxquels il sera soumis.

b)- Choisir un type de grammaire adéquat à la situation d'apprentissage proposée. Le type de grammaire retenu doit être en rapport direct avec la tâche sollicitée de la part de l'apprenant à l'issue de la séquence d'apprentissage du projet didactique de la production écrite.

Il est indispensable d'entraîner l'apprenant à la mobilisation de ses acquis. Pour étayer cela, nous citons les travaux des chercheurs comme M. DEVELAY et P. PERRENOUD qui se sont intéressés énormément à l'étude de transfert.

Ces deux didacticiens pensent que l'apprenant peut mobiliser les connaissances acquises, ce qui permet d'ailleurs de parler d'une vraie compétence en soi.

MICHEL DEVELAY, professeur en sciences de l'éducation, de son côté, insiste aussi sur la nécessité de travailler incessamment le transfert. Dans ce sens, il affirme :

« J'ai le sentiment que les didacticiens découvrent que le transfert ne constitue pas seulement la phase terminale de l'apprentissage, mais qu'il est présent tout au long de l'apprentissage. Pour apprendre, se former, il convient de transférer en permanence. Toute activité intellectuelle est capacité à rapprocher deux contextes afin d'en apprécier les similitudes et les différences. Les raisonnements inductif, déductif et analogique, la disposition à construire une habileté, à relier cette habileté à d'autres habiletés, la possibilité de trouver du sens dans une situation, proviennent de la capacité à transférer. Il y a du transfert au cours d'un apprentissage depuis l'expression des représentations des élèves jusqu'à la réutilisation dans un autre contexte d'une habileté acquise. » (DEVELAY, M., 1996 p.20.)

Si le type de ce texte, dans notre cas, est argumentatif, l'enseignant pourra mettre l'accent sur les éléments de langue assurant l'argumentation entre autre l'emploi des articulateurs logiques, les verbes d'opinions, le rapport logique : cause/conséquence... tout en procédant à l'analyse de ces outils linguistiques dans un texte argumentatif.

Conclusion générale

Conclusion générale

Tout au long de notre recherche, nous avons tenté, très modestement, de démontrer le rôle important que joue le transfert de compétences dans l'acquisition du FLE, de manière générale, et la maîtrise d'une compétence scripturale en matière d'argumentation, en particulier.

En effet, dans le cadre théorique, nous avons présenté toutes les connaissances de base relatives aux concepts clés de notre recherche à savoir le transfert de compétences, l'argumentation et l'enseignement/apprentissage du FLE en 4^{ème} AM. Ces connaissances ont effectivement servi d'appui théorique pour nos enquêtes réalisées par la suite.

Afin de vérifier nos hypothèses de départ qui sont, rappelons-les :

1- Après une séquence d'apprentissages, les élèves parviendraient à rédiger un texte argumentatif cohérent en mobilisant les ressources linguistiques en matière d'écrit.

2- La lecture compréhension est une stratégie qui pourrait aider les apprenants à améliorer leurs compétences scripturales en argumentation

On s'est appuyées sur deux outils d'investigations : un questionnaire qui vise principalement de décrire et de présenter les pratiques enseignantes ; et une double activité d'écriture que nous expliquons ci-après.

Nous avons réalisé une modeste expérimentation qui est représentée par deux activités d'écriture destinées à une classe de 4^{ème} AM :

La première est une simple situation d'intégration contenant un contexte, une tâche rédactionnelle et une consigne de rédaction.

Quant à la deuxième, il s'agit de proposer un sujet de production écrite dont le contexte est extrait d'un texte lu en compréhension écrite (rédaction réactive). Relevant de la même séquence d'apprentissage : ce qui entraîne le processus de transfert de compétence.

L'élaboration de cette partie méthodologique, nous a permis de vérifier les performances des apprenants avant et après la lecture et la compréhension d'un texte : ce qui nous a révélé l'impact du réinvestissement des ressources sur les écrits des apprenants.

En effet, l'approche par compétence considère les savoirs théoriques comme ressources à mobiliser dans des situations complexes. C'est ce que nous avons présenté dans notre cadre conceptuel. De ce fait, nous avons pu remarquer encore que les connaissances linguistiques (syntaxiques, lexicales...) acquises ont été mobilisées par notre deuxième sujet de production écrite. Nous confirmons ainsi les hypothèses que nous avons formulées dans notre introduction.

Or, notons ici que les apprenants ont encore éprouvé beaucoup de difficultés en langue. Il nous semble que le cœur du problème réside dans le fait que le programme consacre peu de temps à l'enseignement de la grammaire en classe. Ou encore, à la mise en pratique de cette dernière dans des situations nouvelles est insuffisante. Ce qui constitue un autre constat et une notre problématique que nous abordons dans des recherches ultérieures.

Par ailleurs, la situation d'intégration devrait s'exercer selon ses principes fondateurs, en lui octroyant un horaire dépassant les deux heures. Sa mise en pratique devrait se faire dans des ateliers d'écriture et avec un nombre réduit d'apprenants pour que l'enseignant puisse gérer son groupe classe et apporter les remédiations possibles.

L'apprenant doit non seulement acquérir des savoirs, mais les mobiliser et les actualiser dans de nouvelles situations d'apprentissage. Il doit encore maîtriser ses démarches, ses manières de penser pour les réinvestir dans de nouvelles tâches.

Ainsi, en rédigeant un texte, l'apprenant apprend à exploiter ses acquis en grammaire, en lexique et en lecture. Il apprend, également, à organiser, à planifier son écrit en recourant aux différentes stratégies de mobilisation qu'il a apprises en classe.

Dans ce monde de globalisation et de l'interculturel, l'introduction des nouvelles technologies devient une démarche incontournable dans toute action éducative. Les apprenants seraient plus motivés à faire au préalable de la recherche, construisent leur savoir et ainsi pouvoir enrichir leurs écrits. Cette nouvelle manière de travailler l'intégration, fera des apprenants de nouveaux lecteurs et installera chez eux les mécanismes de la lecture de manière spontanée.

Pour cela, les enseignants eux mêmes devraient surmonter leurs grandes carences en langue en s'auto formant de manière continue et en réactualisant leurs savoirs au gré des changements qui s'opèrent dans le monde.

A la fin de ce travail, nous admettons que l'écrit est une construction complexe qui reste toujours dépendant du contexte situationnel dans lequel le sujet est incorporé. Encore faut-il ajouter que la compétence ne réside pas dans les ressources à réinvestir, mais le réinvestissement de ces ressources même est le résultat d'une compétence et est un indice d'acquisition

Bibliographie

Bibliographie

- 1 -ANSCOMBRE Jean-Claude et DUCROT Oswald. L'argumentation dans la langue. Bruxelles, Mardaga, 1983.
- 2-BECK, I et VAILLANT, M. Comprendre un texte argumentatif. Annales de didactique et de sciences cognitives. 1998.
- 3-BENBOUZID, B. La reforme de l'éducation en Algérie, enjeu et réalisation, Algérie, Casbah ALGER, 2002.
- 4-BENNACEUR, B. L'approche par compétence et pratiques pédagogique, les cahiers de CRASC. N°16,2009.
- 5-Cadre Européen Commun de Référence. Version PDF. Disponible en ligne.
- 6-CHAROLLES, M. «Notes sur le discours argumentatif ». In Argumentation et communication. Actas des journées d'étude BELC. 1979.
- 7-CUQ, J P. Dictionnaire du Français, langue étrangère et seconde. Paris, CLE international. 2003.
- 8-CUQ, Jean P et GRUCA, Isabelle. Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. France : Presses Universitaires de Grenoble.2002.
- 9-DEVELAY, M., « Didactique et transfert » in MEIRIEU PH. DEVELAY M. Durand C. et Mariani Y. (dir) « Le concept de transfert de connaissances en formation initiale et en formation continue », Lyon, CRDP, 1996.
- 10-Documents d'accompagnement du programme de 4ème AM, 2005
- 11-ELIMAM, Abdou. Langues maternelles et citoyenneté en Algérie. Oran: Dar El Gharb, 2004.
- 12-GRIZE, Jean-Blaise, "L'argumentation: explication ou séduction", L'argumentation. France, Presses Universitaires de Lyon, 1981.
- 13-Le Boterf. Repenser la compétence. Paris, France, Eyrolles, 2008.
- 14-MEIRIEU, P. Apprendre oui mais comment. Paris, E.S.F. éditeur, 1987.
- 15-MINDER, Michel. Didactique fonctionnelle Objectifs, Stratégies, Evaluations 8ème. France. De Boeck, 1999.
- 16-MOESCHLER, Jacques. Argumentation et conservation : éléments pour une analyse pragmatique du discours. France, Hatier, 1985.

- 17-MOIRAND, Sophie. Situations d'écrit compréhension/production en français langue étrangère. Paris, CLE, 1990.
- 18-MOIRAND. Enseigner à communiquer en langue étranger. Paris Hachette, 1990.
- 19-MUCCHIELLI, R. Le Dictionnaire de la formation et du développement personnel à l'usage des formateurs et des enseignants, Paris, ESF, 1996.
- 20-PERELMAN Ch., et OLBRECHTS-TYTECA L. Traité de l'argumentation. Belgique, Presses universitaires de France, 1958.
- 21-PERELMAN,C. L'empire rhétorique. Rhétorique et argumentation. Paris, Vrin, 22- 1977. PERRENOUD, P.Construire des compétences des l'école. Paris, ESE 1997.
- 23-PLANTIN, Christian. Essais sur l'argumentation. Paris, France, kimé, 1991
- 24-PRÉVOT, Lauret. Wiktionary and NLP: improving synonymy networks. Singapore, Suntec, 2009.
- 25-Programme de la 4ème année moyenne.
- 26-Rogiers, X. L'approche par compétence dans le système éducatif algérien Réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie ONPS. 2006.
- 27-SABRI, Malika. Les textes officiels, in statuts de la langue française. Algérie, L'éducateur, 2007.
- 28-TARDIF, J. Le transfert des apprentissages. Montréal : Les Éditions Logiques. France, Erudit, 1999.
- 29-TAWIL, Sobhi. Introduction aux enjeux et aux défis de la refonte pédagogique en Algérie. La Refonte de la pédagogie en Algérie. Programme d'appui de l'UNESCO à la réforme du système éducatif. Bureau de l'UNESCO pour le Maghreb Rabat, 2005.
- 30-VIGNAUX, G. L'argumentation : Essai d'une logique discursive. Paris, Librairie Droz, 1976.
- 31-XAVIER, R. Une pédagogie d'intégration compétences et intégration des acquis dans l'enseignement. Bruxelles : De Boeck. 2000.

Dictionnaire :

- 1-Dictionnaire grand Larousse. Edition 2014.
- 2- CUQ, J P. Dictionnaire du Français, langue étrangère et seconde. Paris, CLE international. 2003.

Sitographie :

1- ROGIER, X. Compétences et situation d'intégration. Fichier PDF, version téléchargeable en ligne sur :
<http://www.ipm.ucl.ac.be/cahiersIPM/CompOeuvre/comsitint.pdf>

Annexes

**Questionnaire à l'intention des enseignants de 4^{ème} année
moyenne dans l'optique de récolter des informations sur
leurs pratiques de classe.**

- 1- Quel est le nombre de séances consacrées à la compréhension écrite ?
.....
- 2- Quel est le nombre de séances consacrées à l'expression écrite ?
.....
- 3- Quelle est la démarche adoptée pour cette séance ?
.....
.....
.....
- 4- Changez-vous cette démarche ? où elle est toujours la même ?
.....
- 5- Si vous optez pour une autre, laquelle ?
- a- Donner des illustrations
- b- Texte à lire ensuite réagir par rapport
- 6- Savez-vous comment appelle-t-on ce processus ?
- Oui
- Non
- 7- Cette démarche, facilite t elle votre activité d'enseignement ?
- Oui
- Non
- 8- Au niveau de la situation d'intégration des élèves. Vous pensez qu'ils rédigent facilement ?
- Oui
- Non
- 9- Si oui, en quoi constate l'avantage de cette activité ?
- a-Développement culturel
- b-Richesse lexicale
- c-structure textuelle et syntaxique
- d- Autre
- 10- Dans une activité de l'écrit, les élèves arrivent t-ils à intégrer leurs acquis antérieurs ?
- Oui
- Non

**Questionnaire à l'intention des enseignants de 4^{ème}
année moyenne dans l'optique de récolter des informations
sur leurs pratiques de classe.**

1- Quel est le nombre de séances consacrées à la compréhension écrite ?

..... 1 séance

2- Quel est le nombre de séances consacrées à l'expression écrite ?

..... 1 séance

3- Quelle est la démarche adoptée pour cette séance ?

..... Celle qui se trouve dans le manuel
pédagogique

4- Changez-vous cette démarche ? où elle est toujours la même ?

..... Rarement

5- Si vous optez pour une autre, laquelle ?

a- Donner des illustrations

b- Texte à lire ensuite réagir par rapport

6- Savez-vous comment appelle-t-on ce processus ?

Oui

Non

7- Cette démarche, facilite t elle votre activité d'enseignement ?

Oui

Non

8- Au niveau de la situation d'intégration des élèves. Vous pensez qu'ils rédigent facilement ?

Oui

Non

9- Si oui, en quoi constate l'avantage de cette activité ?

a-Développement culturel

b-Richesse lexicale

c-structure textuelle et syntaxique

d- Autre

10- Dans une activité de l'écrit, les élèves arrivent t-ils à intégrer leurs acquis antérieur

Oui

Non

**Questionnaire à l'intention des enseignants de 4^{ème}
année moyenne dans l'optique de récolter des informations
sur leurs pratiques de classe.**

1- Quel est le nombre de séances consacrées à la compréhension écrite ?

Une séance

2- Quel est le nombre de séances consacrées à l'expression écrite ?

une séance

3- Quelle est la démarche adoptée pour cette séance ?

La démarche du manuel scolaire

4- Changez-vous cette démarche ? où elle est toujours la même ?

Non je garde toujours la même !

5- Si vous optez pour une autre, laquelle ?

a- Donner des illustrations

b- Texte à lire ensuite réagir par rapport

6- Savez-vous comment appelle-t-on ce processus ?

Oui

Non

7- Cette démarche, facilite-t-elle votre activité d'enseignement ?

Oui

Non

8- Au niveau de la situation d'intégration des élèves. Vous pensez qu'ils rédigent facilement ?

Oui

Non

9- Si oui, en quoi constate l'avantage de cette activité ?

a-Développement culturel

b-Richesse lexicale

c-structure textuelle et syntaxique

d- Autre

10- Dans une activité de l'écrit, les élèves arrivent t-ils à intégrer leurs acquis antérieurs

Oui

Non

**Questionnaire à l'intention des enseignants de 4^{ème}
année moyenne dans l'optique de récolter des informations
sur leurs pratiques de classe.**

1- Quel est le nombre de séances consacrées à la compréhension écrite ?

.....une séance.....

2- Quel est le nombre de séances consacrées à l'expression écrite ?

.....une séance.....

3- Quelle est la démarche adoptée pour cette séance ?

.....je donne un texte à lire pour
qu'ils réagissent par un thème similaire.....

4- Changez-vous cette démarche ? où elle est toujours la même ?

.....Non.....

5- Si vous optez pour une autre, laquelle ?

a- Donner des illustrations

b- Texte à lire ensuite réagir par rapport

6- Savez-vous comment appelle-t-on ce processus ?

Oui

Non

7- Cette démarche, facilite t elle votre activité d'enseignement ?

Oui

Non

8- Au niveau de la situation d'intégration des élèves. Vous pensez qu'ils rédigent facilement ?

Oui

Non

9- Si oui, en quoi constate l'avantage de cette activité ?

a-Développement culturel

b-Richesse lexicale

c-structure textuelle et syntaxique

d- Autre

10- Dans une activité de l'écrit, les élèves arrivent-ils à intégrer leurs acquis antérieurs

Oui

Non

**Questionnaire à l'intention des enseignants de 4^{ème}
année moyenne dans l'optique de récolter des informations
sur leurs pratiques de classe.**

1- Quel est le nombre de séances consacrées à la compréhension écrite ?

..... *Une séance*

2- Quel est le nombre de séances consacrées à l'expression écrite ?

..... *2 séances*

3- Quelle est la démarche adoptée pour cette séance ?

..... *Je travaille la séance de l'expression écrite depuis
la première séance de la lecture compréhension.*

4- Changez-vous cette démarche ? où elle est toujours la même ?

..... *Oui, souvent*

5- Si vous optez pour une autre, laquelle ?

a- Donner des illustrations

b- Texte à lire ensuite réagir par rapport

6- Savez-vous comment appelle-t-on ce processus ?

Oui

Non

7- Cette démarche, facilite t elle votre activité d'enseignement ?

Oui

Non

8- Au niveau de la situation d'intégration des élèves. Vous pensez qu'ils rédigent facilement ?

Oui

Non

9- Si oui, en quoi constate l'avantage de cette activité ?

a-Développement culturel

b-Richesse lexicale

c-structure textuelle et syntaxique

d- Autre

10- Dans une activité de l'écrit, les élèves arrivent t-ils à intégrer leurs acquis antérieurs ?

Oui

Non

**Questionnaire à l'intention des enseignants de 4^{ème}
année moyenne dans l'optique de récolter des informations
sur leurs pratiques de classe.**

- 1- Quel est le nombre de séances consacrées à la compréhension écrite ?
.....une séance.....
- 2- Quel est le nombre de séances consacrées à l'expression écrite ?
.....une à deux séances.....
- 3- Quelle est la démarche adoptée pour cette séance ?
.....Je donne ~~une~~ consigne que je trouve
dans le manuel scolaire.....
- 4- Changez-vous cette démarche ? où elle est toujours la même ?
.....Parfois, quand il est nécessaire.....
- 5- Si vous optez pour une autre, laquelle ?
- a- Donner des illustrations
- b- Texte à lire ensuite réagir par rapport
- 6- Savez-vous comment appelle-t-on ce processus ?
- Oui
- Non
- 7- Cette démarche, facilite t elle votre activité d'enseignement ?
- Oui
- Non
- 8- Au niveau de la situation d'intégration des élèves. Vous pensez qu'ils rédigent facilement ?
- Oui
- Non
- 9- Si oui, en quoi constate l'avantage de cette activité ?
- a-Développement culturel
- b-Richesse lexicale

c-structure textuelle et syntaxique

d- Autre

10- Dans une activité de l'écrit, les élèves arrivent-ils à intégrer leurs acquis antérieurs

Oui

Non

La Belle ville

Bejaia c'est une belle ville et grande.
Dans Bejaia il y'a beaucoup des
paysages

D'abord, dans Bejaia il y'a des plages
bleues et propre et plusieurs monuments
de la civilisation

ensuite, il y'a sable dor et air sain
et mer joli

alors, personnellement: je préfère que
visite et repos dans cette région parce
qu'elle c'est une place touristique.

⊡ Fijel ⊡

Fijel est située dans l'est de l'Algérie entourée par la mer Méditerranéenne au nord, l'état de Mela et le sud de la province skikda de l'est, l'état de Bejaia à l'ouest et a une côte de 120km

La ville de fijel maintient sa beauté et son attractivité tout au long de l'année en été et en hiver, ce qui en fait un lieu secret et charmant qui attire les touristes, c'est une belle peinture de nature, et les caractéristiques les plus importantes ⊡

Fijel a un paysage magnifique, avec des montagnes rocheuses des cascades et des grottes qui ont été formées naturellement pendant des milliers d'années pour donner cette beauté, une grotte calcaire, des forêts vertes et des plages de sable doré qui offrent à la ville une vue naturelle incomparable

il est également considéré comme l'une des plus grandes villes touristiques ⊡. Le ciel est clair et bleu en harmonie avec la mer et le sable doré, c'est l'Algérie
- Venez vite la visiter avant que sa beauté ne disparaisse ⊡ ⊡

Viens la Beate de Bejaya ?

Bejaya c'est une belle ville touristique

Il y a beaucoup de paysage.

D'abord, dans une Bejaya, il y a de place magnifique et très joli, des plages bleues c'est un propre.

ensuite, il y a des montagnes et les forêts vertes et grand parc est pleins de monuments de la civilisation.

enfin, air sain, de sable, mer, les montagnes. Ca c'est Bejaya.

alors, personnellement, j'adore cette ville parce que elle très magnifique.

TLEMÇEN

→ Vient visiter le trésors
cachés en Algérie.

- Tlemcen, l'une des
magnifiques villes en Algérie,
j'ai passé l'agréable premier
moment, la Quartier d'Ibn
el Djahel est monuments
antiques entourés d'arbres
et de ruisseaux c'est un
très beau château, puis
j'ai allé à les ruines d'une

des anciens monuments et
les restes d'une population
chrétienne. Il y avait une
église, qui est encore fréquentée
par les chrétiens, cette ville
possède des grands mosquées des
très belle plantations d'arbres et
de ruisseaux, qui font tourner
plusieurs moulins, et qui
forment la rivière seych
cette ville est tellement
elle est je peut jamais l'oublier
car dans tout le côtes de cette

il y a une chose qui te fait encore
→ reviens à cette place le temps
passé très vite ; on décide
heureusement de quitter cette
Mar marocaine ville par le matin
ou il y a Bab el Qan qui
et dominé par la montagne
appelée Ras el Bghel. j'ai pas
pris beaucoup selfie tellement cette,
ville na tres apprécié un petit
conseil viens visiter cette ville
car vous aller survenement très
vieux et amuse et en plus c'est
rare trouver une ville tel que
Tlemcen.

A la découverte de Bejaia

Durant la printemps, on a été invité à visiter une ville touristique de située sur les littoral de la wilaya de Bejaia.

D'abord, la wilaya de Bejaia c'est beau et belle, qu'il y a de ces villages de crêtes si bien ordonnées, ensuite, les plages dans la wilaya c'est belle et l'homme dans la wilaya c'est manger traditionnel le couscous et vite d'olive et la wilaya touristique. enfin, juste au milieu de la descente vers la mer, le barrage de Kherata.

Sur cela, j'ai décidé d'envier et le désir de aller visiter cette ville touristique où les visiter c'est vraiment de faire tout.

Durant la des vacances
 des printemps on été
 invité à visiter une ville
 touristique chercher situé
 sur la littoral de la wilaya
 de Tipaza, lors de cette visit
 j'ai pu la soin de prendre
 des photos pour les donner
 tous les camarades de class
 et l'office touristique qui
 nous a puis en charge.
 ou cela, j'ai décidé de
 faire partager a mes
 camarade, l'emoie et
 l'edier de l'en visite
 visiter cette ville touristique
 ou les visiteurs vèlement
 de par tout, puis que
 de ville littoral et dans

la Plage beau et bleue
 et propres, Et je suis
 la Wilaya chercher
 vouloir puis que cherir
 et elle ville accomplir
 l'homme charge les
 vacances multitudes
 a la fin j'ai décidé
 puis que de part dans
 la Wilaya de
 chercher se situe sur
 de Tipaza.

La ville de Bejaia, la ville touristique et située dans le nord Algérie et se trouve elle l'évacuation : magnifique.

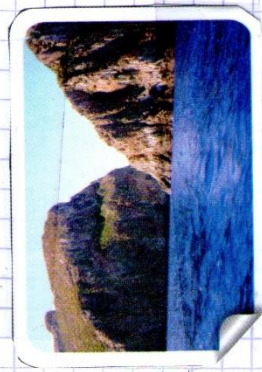
D'abord la ville de Bejaia, la ville traditionnelle si on visite Bejaia c'est un Bell ^{très} agréable, au sud de Bejaia c'est la forêt très Bell.

En fin, venir visiter la ville de Bejaia.

- la ville Mastaganem
Alger s'élève sur la côte
surplombant la mer
Méditerranéenne et est la seule
ville du monde arabe
à être traversée par la
ligne Greenwich.

- comme la ville et
caractérisé par ses paysages
où les plages s'étendent
sur de longues distances
et la terre est verte et
donne au spectateur.
Une vue la ville de
Mastaganem a un certain
nombre d'attractions
historiques et touristiques
qui sont une attraction

touristique importante tels
que les statues des martyrs
et les murs de la ville de
Mastaganem. il y a aussi
de grands parcs d'attractions
et des musées romains.
- la ville de Mastaganem
est une grande ville avec
des attractions anciennes
et touristiques.



Bejaia, La ville de perle, une ville grand et immense elle est caractérisé par la beauté et la propreté de ses paysages, c'est une zone cotière.

D'abord, Il y a des plusieurs vieux dans cette région et la beauté de la nature.

Ensuite, Vous pouvez trouver des monuments historique et des touristes international, et tous les strictures principale.

Enfin, Bejaia est le meilleur endroit pour passer des vacances magnifique avec ses plages dorée et sa mer qui brille par les rayons de soleil.

En résumé, Bejaia est la ville de rêves, elle est magnifique et merveilleux pour passer des vacances, alors venez à visiter cette région.



Alger est la capitale de l'Algérie, une ville immense et grande, elle est caractérisée par sa propreté et sa beauté de ses paysages, c'est une zone côtière.

D'une part, les gens habitants Alger sont très cultivés, civilisés et respectueux.

D'autre part, à Alger, il y a des plusieurs structures comme le cinéma, la bibliothèque, des malls, des piscines, des patinoires, et des salles des fêtes.

Enfin, Alger est le bon endroit pour passer des vacances et des souvenirs merveilleux grâce à ces plages dorées et sa

mer qui brille au rayons de soleil, et ses jardins.

Enfin, Alger la blanche est une paradis verte, Alors venez à visiter cette paradis et vous n'allez pas regretter

