

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA
RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

**FACULTE DES LETTRES ET
DES LANGUES**

**DEPARTEMENT DES LETTRES
ET LANGUE FRANCAISE**
N° :.....



**DOMAINE : LETTRES ET LANGUE
ETRANGERES**
FILIERE : LANGUE FRANCAISE
**OPTION : DIDACTIQUE DU FLE ET
INTERCULTURALITE**

**Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique**
Par: LOUKRIZ Rebiha

Intitulé

**Les stratégies d'apprentissage de la production
écrite d'un texte argumentatif**

Cas des étudiants de la 1^{ère} année licence FLE

-Université de M'sila-

Soutenu devant le jury composé de:

I.KHIER	:	Université Mohamed Boudiaf -M'sila-	Président
S.THAMEUR	:	Université Mohamed Boudiaf -M'sila-	Rapporteur
S.MABRAK	:	Université Mohamed Boudiaf -M'sila-	Examineur

Année Universitaire : 2018 /2019

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA
RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

**FACULTE DES LETTRES ET
DES LANGUES**

**DEPARTEMENT DES LETTRES
ET LANGUE FRANCAISE**
N° :.....



**DOMAINE : LETTRES ET LANGUE
ETRANGERES**
FILIERE : LANGUE FRANCAISE
**OPTION : DIDACTIQUE DU FLE ET
INTERCULTURALITE**

**Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique**
Par: LOUKRIZ Rebiha

Intitulé

**Les stratégies d'apprentissage de la production
écrite d'un texte argumentatif**

Cas des étudiants de la 1^{ère} année licence FLE

-Université de M'sila-

Soutenu devant le jury composé de:

I.KHIER	:	Université Mohamed Boudiaf -M'sila-	Président
S.THAMEUR	:	Université Mohamed Boudiaf -M'sila-	Rapporteur
S.MABRAK	:	Université Mohamed Boudiaf -M'sila-	Examineur

Année Universitaire : 2018 /2019

Remerciements

A l'issue de ce modeste travail je tiens tout d'abord à remercier ma directrice de recherche Madame "THAMEUR Souad" pour son accueil, ses conseils et sa patience.

J'adresse aussi mes vifs remerciements aux membres de jury pour avoir bien voulu examiner et juger ce travail.

Je tiens également à remercier tous les enseignants du département de FLE de l'université de M'sila qui ont contribué à notre éducation intellectuelle et à toutes les personnes qui m'ont aidée pour mener à bien ce travail de recherche.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail:

*A mes parents qui m'ont tant soutenu et encouragé
durant ces années d'études.*

*A ma très chère amie "Houria" qui m'a aidé et
encouragé pour accomplir ce travail et à qui je souhaite
plus de succès.*

A mes sœurs et frères.

A mes neveux et mes nièces.

A tous ceux que j'aime.

REMERCIEMENTS

DEDICACE

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Première partie : cadrage théorique

Chapitre I : Les stratégies d'apprentissage

I.1. Introduction.....	11
I.2. Présentation des stratégies d'apprentissage.....	11
I.2.1. Définition du mot stratégie	11
I.2.2. Apprentissage.....	12
I.2.3. Les stratégies d'apprentissage.....	13
I.2.4. Le rôle de l'apprenant.....	13
I.2.5. Les stratégies d'apprentissage et l'autonomie de l'apprenant.....	13
I.2.6. Le développement de la théorie des stratégies d'apprentissage.....	14
I.3. La classification des stratégies d'apprentissage.....	14
I.3.1. La classification de O'malley et Chamot.....	15
I.3.1.1. Les stratégies métacognitives.....	15
I.3.1.2. Les stratégies cognitives.....	17
I.3.1.3. Les stratégies socio-affectives.....	20
I.4. Les facteurs qui influencent l'usage des stratégies d'apprentissage.....	21
I.4.1. La motivation.....	21
I.4.2. L'âge.....	22
I.4.3. Le sexe.....	22
I.4.4. Les facteurs situationnels.....	22
I.5. Le rôle des connaissances antérieures de l'apprenant.....	23
I.6. La différence d'emploi des stratégies d'apprentissage par des bons apprenants et des apprenants faible.....	23
I.7. Conclusion.....	23

Chapitre II : la production écrite: une activité cognitive

II.1. Introduction	26
II.2. Définitions des concepts.....	26
II.2.1. L'écrit.....	26
II.2.2. La production écrite.....	27
II.2.3. Le texte.....	28
II.2.4. Le discours.....	28
II.2.4. L'énoncé.....	28
II.3. Les modèles de la production écrite.....	29
II.3.1. Le modèle linéaire.....	29

II.3.2. Les modèles non linéaires.....	29
II.3.2.1. Le modèle de Hayes et Flower.....	29
II.3.2.2. Les modèles de Bereiter et Scardamalia.....	30
II.3.2.3. Le modèle de Deschênes.....	31
II.3.2.4. Le nouveau modèle de Hayes (1996).....	33
II.3.2.5. Le modèle de Moirand.....	33
II.4. Les stratégies de l'apprentissage de l'écrit.....	34
II.5. L'écriture en langue seconde.....	34
II.5.1. Les caractéristiques des textes écrits en langue seconde.....	35
II.5.2. Le processus d'écriture en langue seconde.....	35
II.5.3. Le développement de l'écriture en langue seconde au niveau de la phrase.....	36
II.6. La typologie textuelle.....	37
II.6.1. L'argumentation.....	38
II.6.2. Le texte argumentatif.....	39
II.6.2.1. L'organisation du texte argumentatif.....	39
II.6.2.2. Les caractéristiques du texte argumentatif.....	40
II.6.2.3. Les procédés d'argumentation.....	40
II.6.2.4. La cohérence du texte argumentatif.....	40
II.6.2.5. Les connecteurs logiques dans la chaîne d'arguments.....	
II.7. Conclusion.....	41

Deuxième partie : La mise en pratique.

Chapitre III : Le cadre de la recherche.

III.1. Introduction.....	44
III.2. La présentation du lieu.....	44
III.3. Le public visé.....	44
III.3.1. Le choix du public.....	45
III.4. Le corpus.....	45
III.5. Déroulement du test.....	45
III.5.1. La consigne du test.....	45
III.6. La grille d'analyse des productions écrites.....	46
III.7. Le questionnaire.....	46
III.8. Conclusion.....	50

Chapitre IV : Analyse et interprétation des résultats.

IV.1. Introduction.....	52
IV.2. Analyse des résultats.....	52
IV.2.1. Analyse des productions écrites.....	52
IV.2.1.1. Commentaire.....	69
IV.2.2. Analyse du questionnaire.....	71
IV.2.2.1. Commentaire.....	73
IV.3. Conclusion.....	74

CONCLUSION GÉNÉRALE.

BIBLIOGRAPHIE

ANNEXES

Introduction

Générale

Introduction Générale

Dans les nouvelles méthodes d'enseignement-apprentissage des langues étrangères, on ne considère plus le processus d'enseignement comme un point de départ mais le processus d'apprentissage. Ce qui change l'orientation d'enseignement des langues étrangères de la centration sur l'enseignant vers la centration sur l'apprenant.

Apprendre une langue c'est : *«apprendre à entrer avec un certain nombre de locuteur (natif ou non) de cette langue, par le moyen de phrases construites conformément aux normes de cette langue»¹*

En fait, apprendre une langue c'est apprendre à écrire et à parler. Dans notre travail nous nous intéressons à la compétence de la production écrite qui est défini comme la souligné Yves Reuter *«l'écriture n'est pas enseignée entant que telle, elle se présente de fait comme une synthèse 'magique' des autres enseignements essentiellement les sous-systèmes de la langue : orthographe, syntaxe, vocabulaire, conjugaison c'est aux élèves à apprendre par eux-mêmes, comment les intégrer.»²*

Elle constitue un élément essentiel dans l'apprentissage d'une langue et une phase qui est en rapport avec les phases précédentes.

Savoir écrire en FLE est considéré par plusieurs chercheurs parmi les Hayes et Flower comme la compétence la plus complexe qui ne consiste pas seulement à accoler des propositions grammaticalement valables, mais elle implique nombreuses compétences : linguistiques, discursives, référentielles, socioculturelles et cognitives. A cet égard *«la production écrite n'est pas la simple transposition de quelques connaissances, mais une construction complexe qui résulte de l'interaction entre le scripteur, le texte et le contexte»³*

Dans ce sens, cette activité nécessite de l'apprenant à savoir comment produire ses idées, comment les organiser de façon cohérente et comment réviser son texte pour le rendre plus clair.

¹ Gérard VIGNER, *La grammaire en FLE*, PARIS, Hachette, 2004, P35

² Yves REUTER, *Enseigner et apprendre à écrire*, cité par KABKOUB Nor El houda l'influence de la langue maternelle sur l'écrit en langue étrangère, mémoire de MASTER sous la direction de DJOUDI Mohamed, université de BISKRA, 2017, P30

³ CLAUDETTE CORNAIRE et PATRICIA MARY RAYMOND, *La production écrite*, PARIS, CLE international, 1999, P37

Introduction Générale

Pour surmonter ces difficultés, les stratégies d'apprentissage sont nécessaires pour aider les apprenants à accomplir leurs productions écrites. Elles sont identifiées par Wenden et Rubin entant *«qu'ensemble d'opérations, d'étapes, de plans, de routines employé par l'apprenant pour faciliter l'obtention, le stockage, la récupération et l'utilisation de l'information.»*⁴

Ce qui ancre l'apport de la psychologie cognitive dans l'effectivité de l'apprentissage.

L'implication des stratégies d'apprentissage selon la chercheuse Rebecca Oxford varie d'un apprenant à un autre et cela dépend de l'âge, la motivation et la personnalité de l'apprenant.

Notre société algérienne pense que les écoles et les universités font graduer des étudiants qui sont aptes à communiquer d'une manière effective au niveau de l'écriture en français et que cela revient au long parcours d'apprentissage de cette langue depuis le primaire en passant par le secondaire et en arrivant à l'université.

Alors que nous avons constaté d'après des études faites dans ce domaine que la majorité des apprenants (scripteurs expérimentés), rencontrent beaucoup de problèmes à plusieurs facettes durant le processus d'écriture.

La production écrite est une compétence essentielle pour les apprenants de FLE notamment ceux de l'université qui se préparent pour le degré de 'Licence' parce que la performance académique de ces étudiants est évaluée par leurs écrits.

Malgré son importance, l'écriture est toujours considérée comme l'une des compétences les plus difficiles dans l'apprentissage de FLE. Dans ce cadre, les étudiants de FLE font face à plusieurs difficultés qui leurs empêchent d'écrire un texte compréhensible qui engage le lecteur, cela est peut être dû à la dépendance totale de l'enseignant qui leurs empêche d'être des apprenants autonomes.

L'écrit en FLE est une tâche difficile à cause de l'implication insuffisante des stratégies (métacognitives, cognitives, compensatoires, affectives et sociales).

⁴ Wenden et Rubin (1987 :19) cité par HANACHI-FERHOUNE Nora, Stratégies d'apprentissage développées par les collégiens et les lycéens en classe de langue, mémoire de MAGISTER, sous la direction de Yasmina CHERRAD, université de Constantine, 2008, P13

Introduction Générale

De plus, l'enseignement-apprentissage de la production écrite en FLE se base essentiellement sur le développement des connaissances linguistiques et de règles grammaticales. Par contre, peu d'attention est accordée au développement de "l'autonomie de l'apprenant" en lui donnant des techniques et des tactiques qui servent à diminuer les difficultés rencontrées lors de la réalisation de cette activité.

Notre intérêt d'étudier ce thème est que nous voulons tant que futur-enseignante enrichir nos connaissances dans le domaine de didactique ce qui va nous servir dans notre mission.

Notre problématique est conçue selon trois questions :

- Y a-t-il une relation entre le choix des stratégies d'apprentissage dans la production écrite et la cohérence du texte ?
- Les étudiants de 1^{ère} année FLE de l'université de M'sila sont-ils conscients à l'utilisation de ces stratégies ?
- Quelle est la stratégie la plus fréquente dans les écrits des étudiants ?

A la lumière de ces questions, nous proposons les hypothèses suivantes :

- Le choix et l'utilisation des stratégies d'apprentissage permettraient aux étudiants de 1^{ère} année Licence FLE de l'université de M'sila de produire des écrits cohérents en répondant à leurs besoins et finalités.
- La majorité des étudiants ne sont pas conscients à l'emploi des stratégies quand ils écrivent leurs textes.

Le présent travail vise à étudier l'utilisation des différents types de stratégies d'apprentissage employées par les apprenants de la première année Licence FLE dans la production écrite. Cet objectif pourrait être catégorisé en sous objectifs :

- Savoir quel type de stratégie pourrait assurer la cohérence textuelle.
- Vérifier la conscience des étudiants sur l'emploi des stratégies d'apprentissage dans la production écrite.
- Savoir la stratégie la plus fréquente chez les étudiants.

Introduction Générale

Nous pensons que le choix d'un sujet pareil fait appel à une méthode descriptive où nous allons analyser les données recueillies d'une manière quantitative et qualitative.

Ce mémoire s'organise en deux parties, la première est le cadrage théorique. Cette partie est composée de deux chapitres. Dans le premier chapitre qui s'intitule "les stratégies d'apprentissage", nous exposerons la définition des stratégies d'apprentissage, son évolution théorique, le classement de ces stratégies (la taxonomie de O'Malley et Chamot), les facteurs qui influent sur l'usage de ces stratégies d'apprentissage et les stratégies employées par le bon apprenant et l'apprenant faible.

Puis, dans la deuxième partie qui s'intitule "la production écrite : une activité cognitive", nous présenterons la définition de la production écrite, les modèles de la production écrite, le processus d'écriture en L2 et la définition du texte argumentatif et ses caractéristiques.

Ensuite, dans la deuxième partie qui sera consacré à la pratique, elle sera composée de deux chapitres. Dans le premier qui s'intitule "le cadre de la recherche", nous allons présenter le lieu de l'expérimentation, le public visé (échantillon), le corpus, le déroulement du test et les outils de recherche. Puis, dans le chapitre qui s'intitule "analyse et interprétation des résultats", nous allons analyser les productions écrites à travers une grille d'évaluation. Enfin, nous allons faire une comparaison entre les stratégies employées dans les écrits des étudiants et celles choisies dans le questionnaire.

Première Partie:

Cadrage Théorique

Chapitre I :

**Les Stratégies
d'Apprentissage**

I.1. Introduction

Dans les dernières années, le monde a connu plusieurs changements dans différents domaines: social, culturel, technologique...etc. Et pour s'adapter avec ces changements, l'Homme se trouve obligé d'apprendre une ou plusieurs langues étrangères.

En fait, dans l'apprentissage d'une langue étrangère les apprenants utilisent différentes stratégies pour apprendre.

Les stratégies d'apprentissage sont considérées comme des ressources que mobilisent les apprenants et l'un des facteurs qui détermine comment les étudiants apprennent une nouvelle langue et elles les aident à interagir et à communiquer avec autrui.

En didactique des langues étrangères la notion de "stratégies d'apprentissage" est devenue une question très intéressante et un centre de préoccupations de plusieurs chercheurs dans le domaine de l'apprentissage d'une langue seconde/étrangère depuis 1970 avec l'approche communicative qui est venue pour développer chez l'apprenant la compétence communicative. Cette notion s'est focalisée sur les attitudes et les comportements des apprenants pour souligner l'aspect de l'autonomie.

I.2.Présentation des stratégies d'apprentissage:

I.2.1. Définition du mot stratégie :

C'est un nom formé de deux racines grecques :

"*Stratos*" qui signifie "**armée**" et "*ageîn*" qui signifie "**conduire**."D'après son étymologie, ce mot signifie donc "l'art de conduire l'armée."Le mot stratégie, désigne l'art de faire évoluer une armée sur un terrain de combat jusqu'au moment où elle entre en contact avec l'ennemi : c'est l'organisation générale de l'armée en position défensive ou offensive¹.

¹En ligne www.google.com/search?q=lettres.tice.ac-orle. Consulté le 15/03/2019

Chapitre I : Les stratégies d'apprentissage

Au sens figuré : *«un ensemble d'actions coordonnées, de manœuvres en vue d'une victoire»*² [Le petit Robert]

Pour le dictionnaire de didactique du français *«le terme trouve des applications variées qui ne simplifient son utilisation. Tantôt il renvoie à des stratégies d'apprentissage, tantôt à des stratégies de communication.»*³ C'est-à-dire que ce mot possède une vague utilisation dans plusieurs domaines de la vie sociale.

Ce terme était introduit dans le domaine de l'éducation, Legendre [1993] considère que la stratégie d'apprentissage est un *«ensemble d'opérations et de ressources pédagogiques, planifié par le sujet dans le but de favoriser au mieux l'atteinte d'objectifs dans une situation pédagogique»*⁴. Ce qui explique que l'apprenant pour qu'il puisse arriver à atteindre les objectifs d'apprentissage, il doit manipuler ses ressources et ses stratégies.

I.2.2. Apprentissage :

Le mot *apprentissage* est défini comme *«une démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle un apprenant s'engage, et qui a pour but l'appropriation»*⁵ il est également considéré *«comme un ensemble de décisions relatives aux actions à entreprendre dans le but d'acquérir des savoir ou des savoir-faire en langue étrangère.»*⁶

Selon N.Hirshsprung (2005:22), *«l'apprentissage est une démarche active de construction des connaissances engagée par l'apprenant et non une réception de savoirs préconstruits par les éducateurs»*⁷

Donc, il est conçu comme un processus qui se manifeste par des comportements d'un apprenant actif après avoir acquis un ensemble de connaissances.

² Dictionnaire du petit Robert cité par Paul Cyr, *Stratégies d'apprentissage*, Paris, CLE international, 1998,p4.

³ Jean pierre Cuq, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE international, 2003, p225.

⁴ Paul Cyr, Op.cit.p4.

⁵ Jean pierre Cuq, Op.cit.p22.

⁶ Ibid. P22.

⁷ N.Hirshsprung Cité par Karima MAJOUBA, *Stratégies d'enseignement/apprentissage de la production écrite en classe de FLE. Cas de la 1^{ère} année moyenne, mémoire de Magister, sous la direction de MOKADDEM Khédidja, université d'Oran, 2012, p45.*

I.2.3.Les stratégies d'apprentissage :

Les stratégies d'apprentissage constituent un ensemble de méthodes spécifiques utilisées par les apprenants pour prouver leur niveau d'apprentissage.

Cette expression dans l'apprentissage de L2 désigne *«un ensemble d'opérations mises en œuvre par les apprenants pour acquérir, intégrer et réutiliser la langue cible.»*⁸

Tardif [1993 :23] fait bien valoir que la stratégie a quelque chose d'intentionnelle : il s'agit d'atteindre efficacement un objectif⁹.

Donc, les stratégies d'apprentissage nous viennent principalement du côté cognitif, elles se manifestent comme des techniques, des procédures ou des comportements servant à stocker et à utiliser des informations d'une manière facile.

I.2.4.Le rôle de l'apprenant:

Selon Tardif le rôle de l'apprenant est déterminé comme suit *«il lui incombe de gérer sa participation et sa persistance dans la tâche, de contrôler son attention et sa motivation. Il lui appartient aussi de planifier des stratégies de réalisation de la tâche demandée, de les mettre en application et de les évaluer»*¹⁰

D'une manière générale l'apprenant est lui-même le responsable de son apprentissage.

I.2.5.Les stratégies d'apprentissage et l'autonomie de l'apprenant:

L'idée de "l'autonomie de l'apprenant" est devenue très importante à l'heure actuelle dans le domaine de didactique des langues étrangères depuis 1980. Cette notion est définie par Holec comme *«la capacité de prendre en charge son propre apprentissage.»*¹¹ Il s'agit selon lui d'un "apprentissage autodirigé" qui renvoie aux habiletés de l'apprenant et de la prise de responsabilité de son propre apprentissage.

Plusieurs auteurs tels que Wenden et Rubin, considèrent *«qu'un des buts de l'entraînement à l'utilisation des stratégies d'apprentissage est d'amener l'élève à une*

⁸ Paul Cyr, Op.cit.p5.

⁹ Ibid. P5.

¹⁰ Jaques Tardif (1992) cité par Paul CYR ibid. P121.

¹¹ Holec (1979:3) cité par Paul Cyr, Op.cit., p129.

*grande autonomie dans son apprentissage d'une L2.»*¹² ce qui explique que l'autonomie de l'apprenant est l'un des résultats attendu lorsque les étudiant appliquent les stratégies d'apprentissage.

I.2.6.Le développement de la théorie des stratégies d'apprentissage :

L'influence de la psychologie cognitive en 1960 permettait aux chercheurs de changer leurs avis et leurs manières de pensée sur les stratégies d'apprentissage. Egalement le changement du behaviorisme au cognitivisme fait émerger une nouvelle tendance dans le domaine d'enseignement-apprentissage des langues.

Les recherches faites en stratégies d'apprentissage en vue d'élaborer un cadre théorique a été menée par plusieurs chercheurs et qui ont utilisé différentes terminologies qui renvoient aux stratégies d'apprentissage comme, Wenden et Rubin(1987) ont utilisé le terme de "stratégies de l'apprenant", O'malley et Chamot (1995) ont utilisé le terme de "stratégies d'apprentissage" et Oxford(1995) a utilisé le terme de "stratégies d'apprentissage de langue". Alors que les premières tentatives à cet égard est celle de Stern et Rubin(1975).

I.3.La classification des stratégies d'apprentissages :

La classification des stratégies d'apprentissage est un point très important que l'on doit prendre en compte. Quand plusieurs stratégies ont été développées, le besoin d'un système de classification est devenu nécessaire.

Selon plusieurs études, les stratégies d'apprentissage ont été classifiées différemment, Rubin (1975), a divisé les stratégies d'apprentissage en deux types : directes et indirectes. Les stratégies directes contiennent : les stratégies de mémoire, les stratégies cognitives et les stratégies compensatoires. Quant aux stratégies indirectes, elles comportent : les stratégies métacognitives, les stratégies affectives et les stratégies sociales. La chercheuse Rebecca Oxford a proposé une classification des stratégies d'apprentissage en reprenant les mêmes termes de Rubin. Puis la classification de O'malley et Chamot(1990) la plus synthétique que les deux précédentes. Elle comporte trois types de stratégies : les stratégies métacognitives, les stratégies cognitives et les stratégies socio-affectives.

¹² Ibid. p129

I.3.1.La classification de O'malley et Chamot :

Dans cette étude nous allons exploiter la classification des stratégies d'apprentissage de O'malley et Chamot parce que ces deux chercheurs avec leurs collaborateurs ont fait recours à des connaissances accumulées en acquisition des L2 et d'une base théorique en psychologie cognitive, ce qui rend cette classification *«....plus facile à manier, plus opérationnel ou plus utilisable tant pour la recherche que pour une compréhension de la part des praticiens de ce que sont véritablement les stratégies d'apprentissage d'une L2 .»*¹³

A travers cette classification nous allons identifier avec précision dans les lignes qui suivent les stratégies d'apprentissage.

I.3.1.1.Les stratégies métacognitives :

"Meta", veut dire dépasse ce qui signifie "dépasse la cognition". Cette stratégie aide les apprenants à contrôler leurs propres cognitions lors le processus de leur apprentissage. Selon Paul Cyr *«les stratégies métacognitives consistent essentiellement à réfléchir sur son processus d'apprentissage, à comprendre les conditions qui le favorisent, à organiser ou à planifier ses activités en vue de faire des apprentissages, à s'auto-évaluer et à s'auto-corriger.»*¹⁴

Donc, ce type de stratégie constitue un ensemble de procédures qui sert à l'organisation, la compréhension, l'auto-direction et l'auto-évaluation, employées par l'apprenant dans son processus d'apprentissage. Elle semble la stratégie la plus importante comme l'a souligné Tardif *«la métacognition constitue une caractéristique qui différencie les élèves en difficultés des élèves qui n'éprouvent pas de difficultés dans l'apprentissage.»*¹⁵ ce qui explique que la mise en pratique de cette stratégie est une mesure de réussite dans l'apprentissage d'une L2.

Cette stratégie se divise en six sous stratégies :

¹³ PAUL Cyr, Op.cit.p38

¹⁴ Ibid. p190.

¹⁵ Tardif () cité par Paul Cyr, Op.cit.p42.

Chapitre I : Les stratégies d'apprentissage

➤ **L'anticipation et la planification :**

Dans cette stratégie, on demande à l'apprenant de prévoir ou d'anticiper des éléments linguistiques d'une tâche d'apprentissage ou d'un acte de communication.

L'apprenant fait par soi-même des lectures sur des points de langue ou des thèmes qui n'ont pas été abordé en classe, dans le but de formuler des objectifs d'apprentissage.

➤ **L'attention :**

Cette stratégie est divisée selon O'malley et Chamot en deux types : attention dirigée et attention sélective.

Dans le premier type l'apprenant va concentrer d'une façon globale sur la tâche d'apprentissage. Quant au deuxième type, l'apprenant va s'intéresser uniquement à des points spécifiques de la tâche.

➤ **L'autogestion :**

Cette stratégie implique d'une grande façon la part de l'apprenant et de son rôle dans l'apprentissage. En fait, *«cette stratégie est capitale dans l'apprentissage d'une l2. Elle suppose que l'élève sache qu'il peut faire des apprentissages par lui-même et qu'il ait des croyances et des attitudes appropriées face à ses capacités, à son rôle et à ses responsabilités dans le processus d'apprentissage.»*¹⁶

S'autogéré explique que l'apprenant doit gérer son temps et ses activités d'une manière effective afin de faciliter l'apprentissage de langue et de se progresser.

➤ **L'autorégulation :**

Dans cette stratégie l'apprenant va "s'autoréguler", c'est-à-dire qu'il va *«vérifier et corriger sa performance au cours d'une tâche d'apprentissage ou d'un acte de communication.»*¹⁷

Elle permet à l'apprenant de vérifier et de corriger sa compréhension, sa production et ses stratégies à l'oral ou à l'écrit.

¹⁶ Paul Cyr, Op.Cit.p44.

¹⁷ Ibid. P45.

➤ **L'identification du problème :**

Dans cette stratégie on considère les meilleurs apprenants ceux qui peuvent identifier le problème d'une tâche d'apprentissage.

Ils arrivent également à trouver des solutions adéquates à un problème, et ils comprennent rapidement le but ou l'objectif d'une activité ou d'un exercice.

➤ **L'autoévaluation :**

"S'auto-évaluer" est une stratégie où l'apprenant lui-même va évaluer sa performance langagière, ses habiletés, et son niveau à l'oral ou à l'écrit. Dans le but d'accomplir une tâche langagière ou un acte de communication.

I.3.1.2. Les stratégies cognitives :

Ces stratégies «*impliquent une interaction entre l'apprenant et la matière à l'étude, une manipulation mentale et physique de cette matière et l'application de techniques spécifiques en vue de résoudre un problème ou d'exécuter une tâche d'apprentissage.*»¹⁸

Les stratégies cognitives constituent un ensemble de techniques qui aident les apprenants à manipuler leurs matériels de langue. Elles se manifestent par des comportements observables qu'impliquent les apprenants pour comprendre mieux lors de leur processus d'apprentissage. En fait, ce type de stratégie est placé au centre de l'apprentissage, il est subdivisé en douze sous stratégies classées comme suit :

➤ **La pratique de la langue :**

L'apprenant dans cette stratégie doit profiter au maximum les occasions offertes pour communiquer en langue cible tel que : la répétition des segments de la langue, de parler à soi-même et de réutiliser des mots et des phrases dans une situation de communication pour se progresser en compréhension et en production orale.

¹⁸ Paul Cyr, Op.Cit.p46.

Chapitre I : Les stratégies d'apprentissage

➤ **La mémorisation :**

C'est un processus cognitif complexe et fondamental dans l'acquisition de tout savoir. O'malley et Chamot (1990) ne considèrent pas la mémorisation comme une stratégie en soi. Ils préfèrent que d'autres stratégies y contribuent tel que : répéter, grouper, chercher dans le dictionnaire, prendre des notes...etc.

➤ **La prise des notes :**

Cette stratégie consiste à utiliser un cahier pour noter les mots nouveaux, les expressions et les concepts, ce qui peut aider l'apprenant à la réalisation d'une tâche d'apprentissage ou d'un acte de communication.

Les enseignants de L2 ont observé que cette technique est utilisée par les meilleurs apprenants.

➤ **Le groupement :**

C'est une stratégie qui sert à organiser, ordonner ou classer la matière enseignée selon des catégories : les verbes, les adjectifs, les adverbes, les noms, le vocabulaire, les thèmes (comme : la technologie, la santé...etc.) dans le but de faciliter sa récupération.

➤ **La révision :**

Cette stratégie selon Oxford sert à organiser ou à structurer une révision d'un savoir (une matière) dans le temps, par exemple l'élève révise ce qu'il apprend dans le même jour ou dans une semaine ou dans un mois plus tard, dans le but de mettre en exergue un surapprentissage et de se familiariser avec la matière pour que sa récupération devienne une chose automatique.

➤ **L'inférence :**

Il s'agit d'inférer ou de deviner le sens des éléments nouveaux par rapport aux éléments connus et au contexte langagier ou extralangagier afin d'enlever l'ambiguïté du sens des éléments inconnus et de comprendre le sens global d'un texte ou d'un acte de communication.

➤ **La déduction :**

Chapitre I : Les stratégies d'apprentissage

C'est une technique inverse de l'inférence, elle consiste à appliquer une règle ou une hypothèse afin de comprendre ou de produire en L2. Il s'agit de généraliser une règle sur des éléments inconnus, c'est-à-dire découvrir l'inconnu par le connu, par exemple : le participe passé du verbe apprendre : appris pour découvrir, prendre : pris et comprendre : compris. Mais, l'élève doit savoir qu'il y'a toujours des exceptions.

➤ **La recherche documentaire :**

C'est une stratégie qui sert à «*utiliser les sources de référence au sujet de la langue cible.*»¹⁹

Donc, il s'agit d'utiliser par exemple, un dictionnaire pour chercher le sens des nouveaux mots, lire des livres en langue cible ou demander l'aide auprès d'un locuteur compétent. Ce qui peut contribuer à l'amélioration du niveau de l'apprenant dans son apprentissage d'une L2.

➤ **La traduction et la comparaison avec la L1 :**

L'apprenant fait recours à sa compétence langagière acquise en L1 pour traduire des mots et des phrases de la L2 et pour établir une comparaison entre la L1 et la L2 afin de comprendre le fonctionnement du système de la langue cible.

➤ **La paraphrase :**

C'est une stratégie qui sert à reformuler des phrases et des mots par d'autres en cas d'un manque de vocabulaire dans une situation de communication pour faciliter la compréhension et l'accès au sens en L2.

➤ **L'élaboration :**

Il s'agit selon Cyr de «*établir des liens entre les éléments nouveaux et les connaissances antérieures*»²⁰

Elle consiste alors, à faire des liens entre les pré-requis et les éléments nouveaux et les utiliser dans une situation de communication afin de comprendre et de produire en L2. O'malley et Chamot accordent à cette stratégie une grande

¹⁹ Paul Cyr, Op.Cit.P52

²⁰ Ibid. P53.

Chapitre I : Les stratégies d'apprentissage

importance, parce que *«elle permet de restructurer les connaissances dans la mémoire à long terme, ce qui au cœur de l'apprentissage.»*²¹

Donc, elle est considérée comme une structuration et un travail organisé pour apprendre mieux la L2.

➤ **Le résumé :**

Il s'agit de faire un résumé mental ou écrit d'un texte ou d'une information pour établir une reformulation ou l'apprenant réduit le texte par la suppression des idées secondaires et la présentation des idées essentielles dans une situation de communication ou d'une tâche d'apprentissage.

I.3.1.3. Les stratégies socio-affectives :

C'est un type de stratégie très important dans l'acquisition d'une l2. Selon Paul Cyr *«les stratégies socio-affectives impliquent une interaction avec les autres (locuteurs natifs ou pairs) en vue de favoriser l'appropriation de la langue cible ainsi que le contrôle ou la gestion de la dimension affective personnelle accompagnant l'apprentissage.»*²²

Ces stratégies favorisent l'interaction de l'apprenant avec les autres ce qui facilite la communication et la compréhension de la langue. Egalement elles guident l'apprenant à contrôler et à gérer ses sentiments et ses émotions en vue de rendre le processus d'apprentissage plus confortable surtout lorsqu'il s'agit d'une langue étrangère. Elles se composent de trois sous types :

➤ **Les questions de clarification et de vérification :**

Lorsque l'apprenant ne comprend pas une information transmise par son enseignant, il lui demande de la répéter ou bien il lui pose des questions pour le réexpliquer ou reformuler l'information. En fait, d'après les enseignants de L2 ce comportement se manifeste par un bon apprenant qui veut comprendre et approfondir sa connaissance de langue.

➤ **La coopération :**

²¹ Paul Cyr, Op.Cit.P54

²² Ibid. P55.

Chapitre I : Les stratégies d'apprentissage

Dans la recherche de O'malley et Chamot, Paul Cyr confirme que *«les activités de coopération, outre qu'elles fournissent d'excellentes occasions de pratique fonctionnelle et significative en classe, encouragent l'apprenant à adopter des attitudes appropriées face à lui-même et aux autres, et contribuent de façon appréciable à son rendement.»*²³

Donc, il s'agit d'une opération qui encourage l'apprenant à travailler et à interagir avec les autres ce qui lui aide à résoudre un problème ou à accomplir une tâche d'apprentissage. De plus, à travers le travail de groupe le processus d'apprentissage devient effectif et rentable.

➤ **La gestion des émotions ou la réduction de l'anxiété :**

C'est une stratégie qui prend en charge la dimension effective qui entoure l'apprentissage de la langue. Elle sert à réduire les sentiments négatifs tel que, le stress et la peur, et les remplacer par des sentiments positifs comme, la confiance en soi, la motivation et le courage de prendre la parole même si faire des erreurs.

I.4.Les facteurs qui influencent l'usage des stratégies d'apprentissage :

Les stratégies d'apprentissage sont l'une des procédures qui motive les apprenants et qui rend clair leur chemin de réussite et cela à travers plusieurs facteurs qui peuvent influencer le choix et l'implication d'une telle ou telle stratégie, comme : l'âge, la motivation, le sexe,...etc.

Un usage approprié des stratégies d'apprentissage stimule d'une grande façon les apprenants pour gagner plus de confiance dans leurs processus d'apprentissage.

I.4.1.La motivation :

La motivation est un facteur primordial dans l'apprentissage.

Dans ce cadre Jean Jacques Rousseau a dit *«Donnez à l'enfant le désir d'apprendre et toute méthode lui sera bonne»*²⁴(Rousseau, 1762) cité par (Vianin, 2007)

²³Paul Cyr, Op.Cit.P56-57.

²⁴ Jean-Jacques Rousseau cité par Jean-Pierre Cuq, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE international, 2003, p171.

Chapitre I : Les stratégies d'apprentissage

Ce qui explique que cette notion occupe une grande place dans le processus d'apprentissage depuis le siècle des lumières. En fait, dans les recherches en psychologie, la motivation est considérée comme un facteur de réussite ou d'échec scolaire.

Plusieurs chercheurs ont traité la notion de la motivation et sa relation avec les stratégies d'apprentissage tels que : Gardner et Lambert (1972) et autres.

A cet égard Oxford et Nyikos (1989) disent que *«la motivation entraîne l'utilisation de stratégies. Mais, à un moment donné, le succès obtenu dans l'apprentissage de la langue, grâce à l'utilisation judicieuse de stratégies, entraîne à son tour une meilleure image de soi, qui contribue à la motivation, qui déterminera le choix des stratégies»*²⁵

Nous comprenons de cette citation que ces deux chercheuses envisagent la motivation et les stratégies d'apprentissage comme deux notions qui sont étroitement liées et que l'une dépend de l'autre dans le processus d'apprentissage d'une langue cible.

I.4.2.1.L'âge :

L'âge biologique est l'un des points les plus significatifs dans le choix et l'utilisation des stratégies d'apprentissage.

Wong-Fillmore (1985) et Chesterfield et Chesterfield (1985) ²⁶se sont intéressés à ce facteur qui détermine l'utilisation des stratégies par les enfants et les adolescents. Ils ont observé que les enfants et les adolescents n'utilisent pas les mêmes stratégies, en disant que les premiers utilisent beaucoup plus des stratégies sociales, par contre les deuxièmes, ils impliquent des stratégies cognitives et métacognitives.

Ce qui explique que l'usage des stratégies dépend de l'évolution des habiletés cognitives dans le temps.

I.4.3.Le sexe :

C'est un autre facteur qui a un grand impact sur l'utilisation des stratégies d'apprentissage. Cela était confirmé par Politzer (1983), qui dit que les filles utilisent

²⁵ Paul Cyr, Op.Cit.P95.

²⁶ Ibid. P88.

Chapitre I : Les stratégies d'apprentissage

des stratégies sociales beaucoup plus que les garçons. Ehrman et Oxford (1989) à leurs tours, confirment que les femmes utilisent un nombre plus élevé de stratégies de tous types que les hommes.

I.4.4. Les facteurs situationnels:

Les facteurs situationnels sont une autre variable qui influe sur le choix et l'usage des stratégies d'apprentissage.

En fait, les conditions situationnelles comme: le degré de compétence de l'apprenant, les approches pédagogiques, la langue cible et les tâches d'apprentissage²⁷, doivent être prises en considération car nous ne pouvons pas bien évaluer le niveau réel de l'apprenant hors la salle d'étude.

I.5. Le rôle des connaissances antérieures de l'apprenant:

Jacques Tardif souligne l'importance des connaissances antérieures dans l'apprentissage d'une langue étrangère en disant qu'elles «*déterminent non seulement ce qu'il peut apprendre, mais [...] ce qu'il apprendra effectivement et comment les nouvelles connaissances seront apprises.*»²⁸.

I.6. La différence d'emploi des stratégies d'apprentissage par des bons apprenants et des apprenants faibles:

Plusieurs études ont investi les caractéristiques et les comportements qui distinguent les bons apprenants des apprenants faibles et qui les poussent vers l'autonomie et l'indépendance dans l'apprentissage.

Chamot et Coll. (1987) dans leur expérience constatent que les bons apprenants utilisent un grand nombre de stratégies que les apprenants faibles et que les stratégies métacognitives et cognitives sont utilisées davantage que les stratégies socio-affectives.

²⁷ Ibid. P90.

²⁸ Jacques Tardif (1992) *Pour un enseignement stratégique, l'apport de la psychologie cognitive*, cité par Souad TAMEUR, Les stratégies d'enseignement-apprentissage dans l'activité de production écrite du récit, mémoire de Magister dirigé par Guy FEVE, université de SETIF2, 2012, p42.

I.7. Conclusion:

Quel que soit les définitions attribuées aux stratégies d'apprentissage, cela n'est pas important si tout le monde se mis d'accord sur le fait que "les stratégies d'apprentissage" sont les meilleurs concepts et les techniques qui servent à améliorer et à faciliter le chemin de réussite des apprenants de FLE.

Les stratégies d'apprentissage ont été changé et émergeait un groupe de diverses classifications élaborées par plusieurs chercheurs selon leurs utilisations dans le domaine de l'apprentissage.

La conscience portée sur la signification des stratégies d'apprentissage est expliquée principalement par la différence entre les apprenants réussis et les apprenants non réussis.

Ces stratégies sont l'un des facteurs qui influent sur l'apprentissage d'une langue étrangère que se soit à l'oral ou à l'écrit. Dans notre étude nous intéressons à la compétence de la production écrite que nous allons la voir avec précision dans le chapitre qui suit.

CHAPITRE II :

La production écrite : une activité cognitive

Chapitre II : La Production Ecrite : Une Activité Cognitive

II.1.Introduction:

L'enseignement-apprentissage de la production écrite en DLE a été évolué à travers les méthodologies. Au passé cette compétence était «très guidée et très contraignante»¹ et qui se basait sur l'acquisition des règles grammaticales et d'orthographe de la langue, comme dans la méthodologie grammaire-traduction et la méthodologie structuro-globale audiovisuelle.

Avec l'apparition de l'approche communicative, la production écrite est considérée selon plusieurs auteurs comme une construction de sens et qui vise à acquérir chez les apprenants la capacité d'écrire ou de produire différents types de textes dans le but de communiquer avec le lecteur. Selon J P Cuq et I Gruca « écrire, c'est [...] produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue écrite »².

En fait, la production écrite, que ce soit en L1 ou L2 est un processus cognitif complexe qui a pour but de traduire le langage représenté (idées, pensées, sentiments) dans un discours écrit cohérent, en fonction des contextes communicatifs et sociaux déterminés.³

II.2.Définition des concepts:

II.2.1.L'écrit:

D'après C. Cornaire et P.M. Raymond, «écrire c'est communiquer. Avant donc de commencer à rédiger, il est important de bien comprendre que l'on veut établir un constat verbal avec d'autres pour partager une certaine information.»⁴

Dans le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, on trouve que l'écrit est défini comme «résultat de l'activité langagière d'écriture d'un

¹Claudette CORNAIRE et Patricia Mary RAYMON, *La production écrite*, Paris, CLE international, 1999, P13

²Jean Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, Grenoble, 2005, p188.

³Leila, RAKRAK, Carte de connaissances et compréhension/production d'un texte explicatif en classe de langue, thèse de Doctorat, sous la direction de BENAMAR Aicha et LEGROS Denis, université d'Oran2, 2016, p15.

⁴Claudette CORNAIRE et Patricia Mary RAYMOND, op.cit., p93.

Chapitre II : La Production Ecrite : Une Activité Cognitive

scripteur, un écrit constitue une unité de discours établissant d'une façon spécifique une relation entre un scripteur et un lecteur, dans l'instantané ou le différé»⁵

Danielle Bailly considère que les conditions requises pour écrire sont d'avoir quelque chose à dire, savoir à qui le scripteur adresse son message et pourquoi il l'écrit.

Daniels et al, (1998, p63) pour sa part «*Writing is in fact, one of the best tools for learning any material because it activates thinking.* »⁶. Cette citation donne la priorité et la faveur à l'activité de l'écriture qui permet d'activer la réflexion.

Et d'après le dictionnaire de pratique de la didactique, l'écrit est conçu comme «*une activité complexe qui repose sur une situation (thème choisi, public visé), exige des connaissances relatives au thème et au public, un savoir-faire, et comprend trois étapes : la production planifiée des idées, la mise en mots et la révision.*»⁷

Donc, il s'agit d'une concrétisation de la langue par l'inscription à l'aide d'un support papier ou d'un écran et que cette communication est différée c'est à dire que le scripteur et le lecteur ne font pas face, elle n'est pas immédiate. Et qui a pour but de véhiculer du sens à un message.

II.2.2. La production écrite:

Ecrire est un processus indispensable dans l'apprentissage d'une langue étrangère et qui donne l'occasion à l'apprenant pour exprimer ses idées et ses sensations.

La production écrite est une activité complexe qui amène l'apprenant à utiliser plusieurs connaissances (grammaticales, morphologiques, sociales...etc.) en vue de résoudre un problème. Selon J-P Cuq et I Gruca cette activité implique « *une série de procédures de résolutions de problèmes qu'il est quelques fois délicat de distinguer et de structurer*⁸. » Dans une intention communicationnelle, la production écrite est présentée selon Deschênes (1988) comme « *une activité de production d'un texte écrit*

⁵Jean Pierre CUQ, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*; Paris, CLE international, 2003, p79.

⁶Jennifer Waring, *The impact of writing on student achievement*, mémoire de Master, sous la direction de Howard V. Coleman, université de North Carolina Wilmington, 2007, p15.

⁷Jean Pierre ROBERT, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris; Ophrys, 2008, p76.

⁸Jean Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, op.cit., p184.185.

Chapitre II : La Production Ecrite : Une Activité Cognitive

vue comme une interaction entre une situation d'interlocution et un scripteur dont le but est d'énoncer un message dans un discours écrit. »⁹

II.2.3.Le texte:

Il y'a plusieurs définitions données à la notion du texte.D'après Le petit Larousse *«le texte est un ensemble de termes, de phrases constituant un écrit, une œuvre.»¹⁰*C'est une définition simple de la notion texte.J.P.Cuq envisage que *« la notion de texte s'est éloignée de son sens quotidien pour devenir centrale en psychologie du langage et en psycholinguistique ou elle désigne l'ensemble des énoncés oraux ou écrits produits par un sujet dans le but de constituer une unité de communication.»¹¹*

Selon Gérard Vigner, au moment de la rédaction de son texte, le scripteur élabore un discours monologue. Il doit faire appel uniquement à la forme graphique de la langue, expliquer tous les éléments de son message et anticiper sur la réaction de son lecteur.¹² Dans cette dernière nous pensons que le scripteur peut imaginer l'état et la réaction du lecteur .

II.2.4.Le discours :

C'est une notion qu'on peut employer *«dans le domaine de l'oral et dans celui de l'écrit, discours s'oppose souvent à texte [...] Le terme «discours» est défini différemment dans de nombreux courants : genres et formes de l'art oratoire dans la tradition rhétorique; approche syntaxique d'un ensemble de phrases successives»¹³*

II.2.5. L'énoncé :

Unterme qui se présente dans le Dictionnaire de didactique du FLE et seconde comme *« le produit de l'énonciation qu'on nomme aussi acte locutoire. Ce*

⁹Jean Pierre ROBERT, op.cit., p174.

¹⁰[En ligne]:<http://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/texte> Consulté 04/04/2019.

¹¹Jean Pierre CUQ, op.cit., p236.

¹²Rafika, CHEBIRA, L'enseignement de l'expression écrite à l'école fondamentale algérienne (2^{ème} palier, classe de 6^{ème} année) : du dossier de langue à l'enseignement par unités didactique-analyse comparative-, mémoire de Magister, sous la direction de KADI Latifa, université de Constantine, 2009, p20.

¹³Jean Pierre CUQ, op.cit., p73.

Chapitre II : La Production Ecrite : Une Activité Cognitive

terme neutre présente l'avantage de ne pas anticiper sur la (bonne) forme grammaticale qu'il est censé prendre.»¹⁴

II.3. Les modèles de la production écrite:

Dans l'œuvre de *la production écrite* élaboré par Claudette CORNAIRE et Patricia Mary RAYMOND, le processus de l'expression écrite est conçu par quatre modèles qui ont été élaboré pour le français ou l'anglais langue maternelle et un modèle pour le français langue seconde. Ces modèles sont regroupés en deux grands types : les modèles linéaires, qui suggèrent des étapes très marquées, et les modèles non linéaires, qui se centrent sur la mise en correspondance d'activités de niveaux différents pour élaborer un texte.

II.3.1. Le modèle linéaire :

C'est un modèle élaboré par Rohmer (1965) ¹⁵ pour analyser le processus d'écriture en anglais langue maternelle. Il est subdivisé en trois grandes étapes : la préécriture qui s'agit d'un ensemble d'activités comme la planification et la recherche d'idées, l'écriture qui sert à concrétiser les activités de la préécriture et la réécriture qui demande au scripteur d'apporter des corrections de fond et de forme à son texte.

Ce modèle est unidirectionnel c'est à dire que le scripteur doit respecter le positionnement des étapes sans faire des retours.

II.3.2. Les modèles non linéaires :

II.3.2.1. Le modèle de Hayes et Flower :

Hayes et Flower ont présenté un modèle différent du premier.

Selon eux, le processus de la production écrite ne consiste plus à un système linéaire, mais il s'agit d'une interrelation entre les activités cognitives.

Ce modèle se réalise à partir d'une résolution de problèmes, et qui comprend trois composantes :

1. Le contexte de la tâche;

¹⁴Ibid. p81.

¹⁵Claudette CORNAIRE et Patricia Mary Raymond, op.cit. p26.

Chapitre II : La Production Ecrite : Une Activité Cognitive

2. La mémoire à long terme du scripteur;
3. Les processus d'écriture.

Le contexte de la tâche : prend en compte l'environnement physique, le sujet du texte et les lecteurs éventuels. Puis la mémoire à long terme qui est un réservoir de connaissances (linguistiques, rhétoriques...etc.) d'un scripteur et que ces connaissances vont être actualisées si on implique les trois grands processus de l'écriture qui sont : la planification, la mise en texte et la révision.

Dans le processus de la planification « *le scripteur cherche dans sa mémoire à long terme les connaissances se rapportant au domaine de référence du texte.* »¹⁶ Pour qu'il puisse par la suite établir un plan à son texte. Puis, il va sélectionner les éléments linguistiques nécessaires au texte. En fin, le processus de la révision qui sert à lire et à évaluer le texte en faisant des retours sur la forme et le plan adopté.

Donc, le modèle de Hayes et Flower démontre qu'un scripteur habile revient en arrière pour évaluer son plan et pour réviser le fond et la forme de son texte.

II.3.2.2. Les modèles de Bereiter et Scardamalia:

Ces deux chercheurs (1987)¹⁷ ont proposé deux modèles ou deux descriptions qui se basent sur l'analyse des comportements des enfants et des adultes pendant le processus d'écriture en langue maternelle.

Le premier modèle appelé (knowledge-telling model ou «connaissances-expression»), il analyse la démarche d'un scripteur enfant novice et inexpérimenté qui ne sait pas comment rédiger un texte compréhensible qui renseignera le lecteur.

Par contre, le deuxième modèle appelé (knowledge-transforming model ou «connaissances-transformation»), il décrit la démarche des scripteurs adolescents avec qui nous avons mené notre travail, qui sont habiles et guidés par des objectifs bien définis et qui détectent leurs difficultés et y trouvent des solutions à travers leurs fonctionnements cognitifs. Donc, ce scripteur est le « *maitre de son texte.* »¹⁸

¹⁶Ibid. p28.

¹⁷Ibid., p29.

¹⁸Ibid., p30.

Chapitre II : La Production Ecrite : Une Activité Cognitive

Ces deux modèles donnent le résultat d'une comparaison entre l'écriture faites par des enfants et une autre faites par des adolescents, ils ancrent l'idée que l'acte de l'écriture se progresse à travers l'âge et le développement cognitif de l'individu.

II.3.2.3. Le modèle de Deschênes :

Deschenes, un psychologue québécois s'inspirant des travaux des deux chercheurs Hayes et Flower, considère la compréhension de l'écrit comme une condition préalable de la production écrite.

Le modèle de la production écrite de Deschenes¹⁹, contient deux grandes variables : la première variable comprend les aspects qui influencent sur l'acte de l'écriture, en précisant :

1. La tâche à accomplir; c'est l'ensemble des directives qui guident le scripteur vers un but à atteindre.
2. L'environnement physique; ou bien le lieu où se déroule l'activité.
3. Le texte-lui-même; qui est le produit du scripteur.
4. Les personnes dans l'entourage plus ou moins proche du scripteur; se sont les personnes qui peuvent l'aider à mieux traiter son texte, ainsi que le lecteur à qui va destiner son message.
5. Les sources d'information externes; se sont « les *documents à partir desquels le texte sera composé* »²⁰

Ces aspects concernent particulièrement le message lui-même.

La deuxième variable qui s'intéresse au «scripteur», est considérée selon Deschenes la plus importante. Elle comprend deux ensembles:

1. **Les structures de connaissances :** c'est l'ensemble d'informations stockées dans la mémoire à long terme et qui sont de différents types (linguistiques, sémantiques, référentiels...etc.), regroupées dans des schèmes. En incluant également la composante affective qui peut influencer sur l'activité de l'écriture.

¹⁹Ibid. p31.

²⁰Ibid., p32.

Chapitre II : La Production Ecrite : Une Activité Cognitive

2- **Les processus psychologiques** : qui se subdivisent en cinq étapes :

- 1) **La perception-activation**; pendant le processus de l'expression écrite, le scripteur active les connaissances qu'il possède dans sa mémoire à long terme puis, il fait une sélection des informations à travers la perception des éléments observables du sujet à traiter.
- 2) **La construction de la signification**; elle constitue une phase d'organisation et de sélection des informations, que plusieurs chercheurs l'incluent dans l'étape de la planification présentée par Hayes et Flower (1980), Bereiter et Scardamalia (1987). Et qui se subdivise à son rôle en trois activités cognitives : la sélection (le choix des éléments stockés dans la mémoire à partir du sujet de texte.), l'organisation (c'est la mise en relations de ces éléments.) et la gestion de l'activité. D'après le modèle de Deschenes, Claudette et Patricia ont remarqué que le texte rédigé par des bons scripteurs *«est souvent émaillé d'un certain nombre de réflexion écrites, ce qui démontre qu'ils exercent une certaine maîtrise de la tâche à accomplir.»*²¹

Alors que, les scripteurs les moins habiles n'ont pas cette capacité de réflexion qui leur permet d'ajouter des nouvelles idées, et ils consacrent leur temps aux problèmes d'orthographe et de grammaire.

1) **La linéarisation**; ou la mise en ordre des propositions qui établissent le plan du texte.

2) **La rédaction-édition**; il s'agit d'une construction des propositions syntaxiques d'une manière automatique. Et pour l'édition, cette phase consiste à l'arrangement du texte sur le plan de forme et d'idées.

3) **La révision**; c'est le dernier processus psychologique qui permet d'apporter des corrections au texte ou bien ce qu'on appelle une évaluation qui sert à revenir en arrière pour revoir le texte où le scripteur peut supprimer ou ajouter des mots.

²¹Ibid., p35.

II.3.2.4. Le nouveau modèle de Hayes (1996)²²:

Hayes propose un modèle individu-environnemental de la rédaction de textes. Cognition, affect et mémoire relèvent des caractéristiques de l'individu et les environnements social et physique permettent de caractériser la nature du contexte de la production.

Il propose quatre différences fondamentales dans son modèle :

1. L'accent doit être mis sur le rôle central de la mémoire de travail.
2. Les représentations visuo-spatiales et linguistiques.
3. La motivation et l'affect qui jouent un rôle important dans la production écrite.
4. Les processus cognitifs (planification, génération du texte et la révision) qui sont intégrés dans des structures cognitives plus générales et qui partagent des opérations et ressources cognitives (réflexion, production de texte et interprétation du texte).

II.3.2.5. Le modèle de Moirand :

C'est un modèle différent des modèles précédents, car il décrit la situation de la production écrite par rapport à la compréhension des exigences de la lecture. Il s'agit de définir les processus cognitifs mis en œuvre durant l'activité de l'écriture en langue seconde.

Dans son ouvrage situations d'écrit (1979), Moirand propose un modèle de production écrite qui inclue différentes composantes :

- Le scripteur : son statut social, son rôle, son histoire; il occupe une place dans la société à laquelle il appartient, ce qui peut influencer sur son écriture.
- Les relations scripteurs/lecteur(s) : le scripteur cherche à entretenir des relations avec les lecteurs et qui se manifeste dans son discours.
- Les relations scripteur /document /contexte extralinguistique; le scripteur écrit pour communiquer intentionnellement avec les lecteurs, il essaye donc de les convaincre par tous les moyens.

²²[En ligne]<http://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://journals.openedition.org/linx/174> Consulté le 06/05/2019

II.4. Les stratégies d'apprentissage de l'écrit:

Une stratégie d'écriture est considérée selon Van Dijk et Kintsch 1983 comme *«un plan d'action, une démarche consciente mise en œuvre pour résoudre un problème ou arriver à un but. Il n'y a pas de stratégie sans but déterminé.»*²³

Ce qui explique que ces stratégies constituent un ensemble de techniques et d'actions mobilisées par les apprenants servant à les aider pour résoudre un problème et atteindre un objectif qui se présente dans la rédaction d'un texte qui répond aux normes de l'écrit.

Plusieurs chercheurs comme Cumming (1989), Raimès (1991) et Zamel (1983) ont démontré que les scripteurs expérimentés en langue seconde ressemblent beaucoup aux scripteurs expérimentés en langue maternelle sur le point qu'ils servent les mêmes stratégies pendant l'écriture : *«l'adaptation du texte en fonction de lecteurs éventuels, la planification à tous niveaux et la révision constante.»*²⁴

D'ailleurs, le scripteur expérimenté mis en œuvre des stratégies qui lui permettent de résoudre un problème et d'éliminer des difficultés. La planification, une première étape qui consiste à *«réorganiser une liste de prioritaire d'éléments à prendre en compte pendant ou avant la mise en texte.»*²⁵ C'est l'étape qui prend beaucoup de temps avant de rédiger le texte.

Puis, l'étape de la révision qui se concrétise par *«des transformations mineures ou majeures, par exemple ajouter une phrase, supprimer un mot ou une partie du texte, regrouper plusieurs idées et même réorganiser le texte en profondeur.»*²⁶

En ajoutant que pendant l'activité de l'écriture, le scripteur détecte ses erreurs du fond et de forme.

II.5. L'écriture en langue seconde :

Ecrire en langue seconde est souvent considéré comme un processus complexe résultant de la coordination d'un ensemble d'habiletés cognitives.

²³ Claudette CORNAIRE et Patricia Mary RAYMOND, op.cit., p53.

²⁴ Ibid. p57.

²⁵ Ibid., p

²⁶ Ibid., p

Chapitre II : La Production Ecrite : Une Activité Cognitive

D'ailleurs les chercheurs en didactique de l'écrit se sont intéressés au cheminement de ce processus pour mieux comprendre les caractéristiques des textes écrits en langue seconde, les processus d'écriture en langue seconde et le développement de l'écriture en langue seconde au niveau de la phrase.

II.5.1. Les caractéristiques des textes écrits en langue seconde:

- **Des textes plus courts :**

Selon des études faites par Hall (1990) et Silva (1992) ²⁷au niveau des productions écrites des apprenants d'une langue seconde, on a constaté que les textes produits par ces apprenants sont généralement courts et contiennent moins de contenu.

- **Un vocabulaire restreint :**

Les apprenants d'une langue seconde utilisent dans leurs écrits un vocabulaire restreint où il y a d'avantage de redondance lexicale.

- **Une syntaxe simple :**

La syntaxe utilisée dans les textes d'une langue étrangère est caractérisée selon le chercheur Woodley (1985) ²⁸par le fait qu'elle est moins complexe par rapport à la syntaxe utilisée dans les écrits d'une langue maternelle.

- **Davantage d'erreurs:**

Généralement, on remarque qu'il ya davantage d'erreurs dans les productions écrites en langue seconde qu'en langue maternelle. Ces erreurs relèvent de différents aspects : la forme du texte, la syntaxe, la cohésion...etc.

II.5.2. Les processus d'écriture en langue seconde :

- **Un temps de rédaction plus long :**

Le scripteur en langue seconde prend beaucoup de temps à écrire son texte parce qu'à chaque fois qu'il écrit quelques mots, il doit les réviser sur le plan grammatical ou de l'orthographe. D'après une étude faite par Hall (1990), ²⁹pour

²⁷Ibid., p

²⁸Ibid., p

²⁹Ibid., p

Chapitre II : La Production Ecrite : Une Activité Cognitive

examiner le processus de révision de deux textes informatifs écrits en anglais langue seconde et deux autres en langue maternelle par des étudiants universitaires, il a constaté d'après cette expérience que les révisions en langue seconde sont nombreuses et qu'elles sont beaucoup plus de nature grammaticale ce qui rend le processus de la rédaction plus long.

- **Un répertoire de stratégies limité ou inadéquat :**

Les scripteurs en langue seconde ressemblent les scripteurs en langue maternelle sur le fait qu'ils possèdent un répertoire de stratégies limité quand ils rédigent leurs textes, car *«ils n'écrivent pas en fonction de lecteurs éventuels ou d'un public déterminé, ils écrivent uniquement pour eux même, ce qui limite d'autant leur production.»*³⁰ nous parlons ici sur le déplacement de la L1 à L2.

- **Une compétence linguistique limitée :**

D'après plusieurs études faites dans le cadre de l'apprentissage de l'écriture, on a remarqué que les apprenants d'une langue seconde possèdent un niveau de compétence linguistique minimale.

Des chercheurs comme Edelsky (1982), Zamel (1983), Jones et Troe (1987) considéraient que la compétence linguistique joue un rôle important dans l'écriture mais cela n'empêche pas le transfert des stratégies d'écriture acquises en langue maternelle vers la langue seconde.³¹

II.5.3. Le développement de l'écriture en langue seconde au niveau de la phrase :

Selon Gaies (1980), le développement de l'écriture des apprenants en langue seconde ressemble à celui de l'écriture en langue maternelle. En fait l'apprentissage de la langue maternelle influe sur l'apprentissage de la langue seconde.

Monroe (1975), pour sa part a remarqué après un travail fait avec des étudiants d'université de différents niveaux de compétence linguistique en français langue étrangère que ces étudiants utilisent d'abord des phrases simples qu'ils coordonnent, puis ils font recours à la subordination et aux enchâssement.

³⁰Ibid., p66.

³¹Ibid., 69.

Chapitre II : La Production Ecrite : Une Activité Cognitive

Dans la théorie de Krashen (1984), on envisage que d'après une lecture extensive (c'est une lecture qui se pratique en dehors de la salle de classe) qu'on parviendrait à acquérir la compétence de l'écriture en langue seconde.

II.6. La typologie textuelle:

Apprendre aux apprenants de FLE les types de textes est un point très intéressant dans le domaine de la didactique le l'écrit, car savoir écrire ne se délimite pas par une copie de connaissances en vue d'analyser un tel ou tel sujet. Mais, il s'agit beaucoup plus de suivre une organisation et un développement textuel et de distinguer les textes par rapport à des caractéristiques et des critères appropriés et *«d'ordonner leur diversité afin d'en permettre une meilleure compréhension.»*³²

Jean Michelle Adam, un linguiste suisse propose de classer les textes à partir de cinq types qu'il nomme : séquences élémentaires prototypiques. Il distingue le type narratif, descriptif, argumentatif, explicatif et dialogal.

Chacun de ces types réfère à des caractéristiques linguistiques et structurelles qui le distinguent des autres types. L'objectif de cette classification est d'amener les élèves *« à représenter mentalement des schémas prototypiques qui leur serviront à mieux comprendre la structure d'un texte et par le fait même à en mieux construire le sens.»*³³ Raymond BLAIN, «Discours, genres, types de textes, textes...De quoi me parlez-vous?», In L'influence américaine sur la culture québécoise, N°98, été 1995 [En ligne].

Dans ce stade il existe un genre de dialogue où le lecteur et le scripteur partagent un ensemble de conventions dans le domaine de l'écriture. Ici le lecteur comprend que le scripteur a écrit son texte selon des normes, des attentes et des choix délibérés. C'est ce qu'on peut appeler "une conduite dialogiquement orientée vers autrui." ³⁴(Claudette C la production écrite p 81)

³²Jean Pierre CUQ, op.cit., p241

³³Raymond BLAIN, «Discours, genres, types de textes, textes...De quoi me parlez-vous?», In L'influence américaine sur la culture québécoise, N°98, été 1995 [En ligne]. URL: <https://id.erudit.org/iderudit/44277ac>, consulté le 3/5/2019.

³⁴Claudette CORNAIRE et Patricia Mary RAYMOND, op.cit., p81.

Chapitre II : La Production Ecrite : Une Activité Cognitive

Adam, trouve que le texte est formé d'un ou plusieurs types, dans le deuxième cas on parle de la dominance des types dans le même texte, *«un texte est une structure hiérarchique complexe comprenant de séquences-elliptiques ou complètes-de même type ou de type différent»*³⁵(Adam, 1992 : 19) Linguistique textuelle: des genres de discours aux textes, Nathan, Paris

- Le type narratif: est structuré de cinq étapes : situation initiale, complication, actions par la présence d'un ou plusieurs personnages, résolution du problème et situation finale.
- Le type descriptif : il s'agit d'une description d'un personnage ou d'un lieu en vue de donner des caractéristiques appropriées à celui-ci.
- Le type explicatif: il commence généralement par une phase de question suivie par une phase d'explication.
- Le type dialogal: c'est un type constitué de trois phases: la phase d'ouverture, la phase de l'interaction et la phase de clôture.

Concernant le type argumentatif que nous allons l'exploiter dans notre étude, il est présenté comme *«une structure ou une thèse formulée suivent une phase argumentative appuyée par des arguments et une phase de conclusion.»*³⁶

II.6.1.L'argumentation:

L'argumentation est liée à la communication politique, sur le fait qu'elle est destinée à la production de discours publics et oralisés (politiques, judiciaires...). La Rhétorique oratoire de l'Antiquité constitue un moment privilégié où les figures sont perçues dans leur capacité d'influencer l'auditoire.³⁷

D'ailleurs, elle est généralement définie comme un raisonnement cohérent qui mène à une conclusion par déduction ou induction, comme une logique des valeurs et du préférable inscrites dans les moyens verbaux destinés à faire adhérer l'auditoire à une thèse (Perelman, Olbrechts-Tyteca, 1958). Il s'agit ici d'un ensemble d'arguments raisonnés et enchaînés pour défendre sa thèse. Ou comme un

³⁵Jean Michelle ADAM, *Linguistique textuelle : des genres de discours aux textes*, Paris, Nathan, 1992, p19.

³⁶Raymond BLAIN, op.cit. p24.

³⁷Marc Bonhomme, « De l'argumentativité des figures de rhétorique », In *Argumentation et Analyse du discours*, N°2, 2009, 01 avril 2009, [En ligne]. URL:<http://journals.openedition.org/aad/495> consulté le 3/5/2019.

Chapitre II : La Production Ecrite : Une Activité Cognitive

fonctionnement discursif qui oriente des façons de penser et de voir (Amossy, 2006), ce qui explique que l'argumentation joue rôle un très important dans la société et qu'elle influence la pensée des gens.³⁸

II.6.2. Le texte argumentatif :

Le texte argumentatif est un texte dans lequel on présente notre point de vue sur un thème donné, suivi d'un ensemble d'arguments en vue de convaincre le lecteur.

*« Tout texte argumentatif se caractérise par le problème posé, la thèse défendue, la thèse réfutée, les arguments, les exemples, les connecteurs (logiques, rhétoriques). »*³⁹

*« Le texte argumentatif développe un raisonnement ayant pour objectif de faire admettre à un lecteur la validité d'une thèse, ou inversement, de réfuter une thèse couramment admise. L'auteur d'un texte argumentatif veut influencer la pensée du destinataire en l'amenant à changer de comportement ou de point de vue »*⁴⁰.

II.6.2.1.L'organisation du texte argumentatif :

L'organisation du texte argumentatif se fait selon les étapes suivantes :

- Le thème posé.
- Une thèse qu'on veut défendre.
- Un développement des arguments.
- Une conclusion.

II.6.2.2. Les caractéristiques du texte argumentatif:

³⁸Marianne Doury et Christian Plantin, « Une approche langagière et interactionnelle de l'argumentation », In Argumentation et Analyse du Discours, N°15, 15 Octobre 2015[En ligne].URL: <http://journals.openedition.org/aad/2006>;DOI: 10.4000/ consulté le. 3/5/2019.

³⁹Cuq Jean Pierre et I Gruca, *cours de didactique du français langue étrangère etseconde*, France, 2012, P176.

⁴⁰[En ligne]<https://journals.openedition.org/linx/174&ved=2ahUKEwiwx7GHiaX> consulté le 5/5/2019.

Chapitre II : La Production Ecrite : Une Activité Cognitive

- Des connecteurs logiques qui organisent les arguments.
- La dominance du présent de l'indicatif car les actions exprimées ont lieu au moment où le locuteur s'exprime.
- Les verbes d'opinion: penser, croire, affirmer, supposer...etc.
- Les marques de la 1^{re} personne: je, me, moi, mon, nous, nos.

II.6.2.3.Les procédés d'argumentation :

Il existe généralement trois procédés d'argumentation :

- ✓ **L'explication argumentative** : consiste à expliquer quelque chose à un destinataire avec l'intention de l'influencer. Elle utilise les procédés de l'explication : l'illustration ou le recours à l'exemple et la description.
- ✓ **La démonstration** : consiste à justifier une thèse posée en ayant recours à des raisonnements explicites par l'utilisation d'un vocabulaire précis, des liens explicites entre les phrases, un mode de raisonnement par déduction qui marque les rapports logiques.
- ✓ **La réfutation** : consiste à détruire une opinion adverse pour mieux défendre sa thèse en utilisant des antithèses, l'opposition de champs lexicaux et les figures d'opposition.

II.6.2.4.Lacohérence du texte argumentatif⁴¹ :

Ce sont les liens entre les différentes parties du texte et qui assurent la compréhension.

Les connecteurs logiques sont des outils de relation qui ont pour objectif d'établir une unité au texte et d'identifier chaque partie du texte.

II.6.2.5.Les connecteurs logiques dans la chaîne d'arguments :

- ❖ Dans le premier paragraphe, nous mettons : Tout d'abord, d'un côté, commençant par, d'une part, premièrement.

⁴¹[En ligne] <https://www.k12.gov.sk.ca/evergreen/francais/fransk/> consulté le 5/5/2019.

Chapitre II : La Production Ecrite : Une Activité Cognitive

- ❖ Dans les autres paragraphes :Deuxièmement, troisièmement, pour faire suite, dans un même ordre d'idée, dans un autre ordre d'idée, en second lieu, ensuite, d'une part, d'autre part, d'un autre coté, de plus, enfin, finalement.
- ❖ Dans la conclusion :Bref, cela dit, en conclusion, en résumé, en somme, pour conclure.

II.7.La conclusion :

A travers la chaine des recherches présentées dans ce chapitre, nous avons constaté que la diversité des théories et des conceptualisations menées pour l'étude de la production écrite sont le résultat d'une activité complexe qui est due principalement à un ensemble de difficultés qu'entravent le processus d'apprentissage d'une langue étrangère car cette compétence exige principalement de l'apprenant à mettre en œuvre des ressources langagière et cognitives.

L'un des points que l'apprenant doit connaître est la maitrise des types de texte, entre autre le texte argumentatif qui est distingué des autres types par son organisation, ses caractéristiques et ses procédés.

Deuxième Partie:

La Mise en Pratique

Chapitre III :

Le Cadre de la Recherche

III.1. Introduction :

Dans ce chapitre, nous traiterons la partie pratique de notre recherche en exploitant notre étude théorique au niveau des deux chapitres précédents, ou nous décrirons les outils de recherche que nous allons utiliser pour vérifier nos hypothèses. Premièrement, nous allons faire un test auprès des étudiants en leur demandant de rédiger un texte argumentatif pour savoir les différents types des stratégies qu'utilisent ces derniers.

Puis, nous allons décrire le questionnaire, dans lequel nous décrirons les stratégies d'apprentissage qu'utilisent les étudiants de première année licence FLE de M'sila lorsqu'ils rédigent un texte argumentatif.

III.2. La présentation du lieu¹ :

L'université de M'sila qui a porté le nom de Mohamed BOUDIAF a débuté en 1985 par l'ouverture d'un institut d'enseignement supérieur en mécanique, suivi en 1989 par ceux de génie civil et de gestion des techniques urbaines. En 1992 il est devenu centre universitaire et en 2001, il est accédé au statut d'université avec quatre facultés et 23 départements. L'établissement comporte 23 laboratoires agréés par le ministère de l'enseignement supérieur et de recherche scientifique.

Pour la faculté des lettres et langues étrangères, cette dernière a été ouverte dans l'année universitaire :2001-2002 au sein de la faculté des lettres et des sciences sociales. En 2012 suite à la modification du décret de création de l'université et la réorganisation des facultés, le département des lettres et langue française est devenue une partie de la faculté des lettres et des langues.

III.3. Le public visé :

Cette étude a été réalisée au niveau du département des lettres et langue française à l'université de M'sila, durant le deuxième semestre de l'année académique 2018/2019, de la période du mois de février juste après les examens du premier semestre jusqu'au mois de juin.

¹ [En ligne]. URL: <https://www.univ-msila.dz> Consulté le 05/04/2019.

Chapitre III : Le cadre de la recherche

Notre échantillon est les étudiants de première année licence FLE de l'université de M'sila, leurs âges est entre 18-24 ans. Ils ont étudié le français pendant 10 ans avant l'université (3 ans au primaire, 4 ans au collège et 3 ans au lycée, à l'éducation nationale). C'est un groupe représentatif constitué de 13 étudiants (12 filles et 1 garçon) qui font partie du même groupe et qui ont un niveau hétérogène.

III.3.1. Le choix du public:

Nous avons choisis les étudiants de la 1^{ère} année Licence car c'est un niveau qui détermine le profil d'un apprenant du lycée et qui le prépare à l'accès des autres niveaux de l'université.

III.4. Le corpus:

Notre corpus est constitué de textes argumentatifs produits par les apprenants de la 1^{ère} année licence FLE.

III.5. La consigne du test:

Les réseaux sociaux sont devenus des moyens disponibles partout dans le monde et qui ont facilité la communication entre les gens.

Est-ce que ces moyens peuvent modifier les relations humaines?

Essayez en quelques lignes (de 12 à 15) d'exprimer votre point de vue sur l'apport des réseaux sociaux dans les relations humaines.

Nous avons choisi un tel sujet parce que la totalité des apprenants utilisent les réseaux sociaux dans leur quotidien ce qui leur permet de donner plusieurs informations dans ce propos.

III.5.1. Déroulement du test:

Nous avons fait le test dans la salle N1 le 29-04-2019, à 11:00 H.

Dans la séance de la compréhension et production écrite qui a duré 3H, l'enseignante nous a permis de réaliser notre test dans la dernière heure.

Nous avons distribué les photocopies à 13 apprenants qui avaient l'air démotivés et qu'au début de la séance l'un regardait l'autre. Nous avons leur expliqué le sujet du

Chapitre III : Le cadre de la recherche

test alors que nous n'avons pas entamé le texte argumentatif et ses caractéristiques parce qu'ils l'ont déjà vu en 3^{ème} année secondaire et dans le premier semestre de cette année.

Dés qu'ils ont fini leurs productions écrites, nous avons leur présenté le questionnaire sur le quel ils ont répondu à partir des stratégies qui ont utilisé et qu'ils utilisent lorsqu'ils produisent un texte argumentatif.

III.6. La grille d'analyse des productions écrites :

Pour analyser la performance des apprenants dans l'activité de la production écrite du texte argumentatif, nous avons exploité les critères d'évaluation suivants:

Les critères	Oui	Non
Compréhension de la consigne		
Prise de position		
La présentation du texte en trois parties : l'introduction, le développement et la conclusion		
La cohérence et la cohésion		
Respect des règles morphosyntaxiques		
L'emploi des exemples		

III.7. Le questionnaire :

Le questionnaire que nous allons utiliser est un inventaire de stratégie pour l'apprentissage des langues avec modifications et qui vise à investir les stratégies d'apprentissage de la production écrite d'un texte argumentatif qu'utilisent les

Chapitre III : Le cadre de la recherche

apprenants de la 1^{ère} année licence FLE de l'université de M'sila. C'est un questionnaire développé par Oxford en 1990 pour déterminer les types des stratégies d'apprentissage et la fréquence d'emploi de ces stratégies par les étudiants de l'anglais langue étrangère ensuite celui-ci a été traduit au moins à 17 langues dont : le français, l'espagnol, le japonais, le chinois...etc. Alors, dans notre étude nous allons adopter cet inventaire pour déterminer le profil de chaque apprenant à travers l'emploi des différents types des stratégies d'apprentissage. Il comprend 24 items distribués en six parties avec 5 réponses déterminant les stratégies les plus utilisées par les apprenants.

L'étudiant aura comme réponses les 5 possibilités suivantes :

1. JAMAIS OU PRESQUE JAMAIS VRAIE POUR MOI.
Signifie que la proposition est très rarement vraie pour vous.
2. HABITUELLEMENT PAS VRAIE POUR MOI.
Signifie que la proposition est vraie moins de la moitié des fois.
3. ASSEZ VRAIE POUR MOI.
Signifie que la proposition est vraie à peu près la moitié des fois.
4. HABITUELLEMENT VRAIE POUR MOI.
Signifie que la proposition est vraie plus de la moitié des fois.
5. TOUJOURS OU PRESQUE TOUJOURS VRAIE POUR MOI.
Signifie que la proposition est vraie pour vous presque toujours.

Ces items sont classés comme suit:

		1	2	3	4	5	Stratégies
1	je révise les normes de la production écrite d'un texte argumentatif avant de commencer à écrire.						Mnémonique
2	Je fais une liste de mots clés avant de rédiger mon texte.						Mnémonique
3	Si je ne trouve pas ce que je vais écrire dans le paragraphe qui suit je prends une pause pour rafraichir mon cerveau.						Mnémonique
4	Je réfléchis en français lorsque j'écris un						Cognitive

Chapitre III : Le cadre de la recherche

	texte argumentatif.						
5	Je fais attention au sens puis à la structure grammaticale.						Cognitive
6	Je regarde des mots dans ma propre langue similaires aux nouveaux mots français en utilisant un dictionnaire monolingue.						Cognitive
7	Je remplace les phrases les plus longues par des phrases courtes et simples.						Cognitive
8	Si je ne peux pas trouver un mot en français, j'écris un mot ou une expression qui signifie la même chose.						Compensatoire
9	Je réfléchis d'abord en arabe puis je traduis mes idées en français.						Compensatoire
10	Quand je ne trouve pas le mot convenable en français, j'essaie de le décrire ou d'inventer un nouveau mot.						Compensatoire
11	Je regroupe plusieurs idées avant de commencer à écrire mon texte.						Métacognitive
12	Je planifie d'abord ce que je veux écrire.						Métacognitive
13	J'organise mon texte dès que j'écris.						Métacognitive
14	Faire des lectures sur le thème m'aide à avancer plusieurs arguments.						Métacognitive
15	Je reviens à mon expérience personnelle qui peut être relevée du thème que j'écris.						Métacognitive
16	Je commence par des arguments moins forts vers des arguments plus forts.						Métacognitive
17	J'examine et vérifie le contenu de mon texte pour le rendre plus clair et logique.						Métacognitive
18	J'examine la grammaire et le vocabulaire de mon texte.						Métacognitive
19	Je m'assure que le contenu de mon texte relève du thème.						Métacognitive

Chapitre III : Le cadre de la recherche

20	J'écris mon texte sur un brouillon puis je le révise pour le corriger.						Métacognitive
21	Je m'auto-encourage à écrire un texte argumentatif en français.						Affective
22	Je remarque si je suis tendu ou nerveux quand j'écris un texte argumentatif en français.						Affective
23	Partager et discuter des idées avec les autres étudiants ou l'enseignant m'aide beaucoup à écrire un texte argumentatif.						Sociale
24	La correction de mes erreurs par l'enseignant ou les étudiants améliore mon texte argumentatif.						Sociale

Tableau1: Regroupement des Items avec les Stratégies

Classement de la fréquence d'utilisation des stratégies d'apprentissage:²

Oxford a classé les résultats en trois niveaux: élevé, moyen et faible selon les réponses suggérées et la moyenne totale d'utilisation de chaque stratégie. Cette dernière nous présente la fréquence d'emploi des stratégies.

Niveaux d'utilisation		Fréquence d'utilisation
Elevé	Toujours ou presque toujours utilisé	4.5 à 5.0
	Habituellement utilisé	3.5 à 4.4
Moyen	Parfois utilisé	2.5 à 3.4
	Généralement pas utilisé	1.5 à 2.4
Faible	Jamais ou presque jamais utilisé	1.0 à 1.4

²Hamza BAKACHE, L'emploi des stratégies d'apprentissage du français langue étrangère Etude comparative entre deux départements des lettres et langue française en Algérie, mémoire de Master, sous la direction de N.CHIKHI, université de M'sila, 2017, p38.

Chapitre III : Le cadre de la recherche

Tableau2 : Référentiel d'Analyse de la Fréquence d'utilisation des Stratégies-

III.8. Conclusion:

Nous voulons à travers ces deux outils de recherche; le test écrit et le questionnaire de connaître les différents types de stratégies qu'utilisent les apprenants, ce que nous allons voir dans le chapitre suivant.

Chapitre IV :

Analyse et Interprétation des Résultats

IV.1. Introduction:

Dans le présent chapitre nous allons analyser et interpréter les résultats obtenus à travers les productions écrites des apprenants et le questionnaire destiné à ces derniers pour affirmer ou infirmer nos hypothèses.

IV.2. Analyse des résultats:

Nous voulions à travers cette analyse examiner et vérifier l'aspect formel que constitue le texte argumentatif. L'évaluation faite ne sera pas noter et qui sera focalisée essentiellement sur les éléments ou les caractéristiques du texte argumentatif et les stratégies mises en œuvre dans ce type de texte.

En fait, dans cette analyse nous allons présenter les résultats obtenus après le test écrit et le questionnaire distribué aux étudiants.

IV.2.1. Analyse des productions écrites:

Production écrite n°1:

1-La compréhension de la consigne:

L'apprenante a présenté son texte conformément à la consigne.

2-Prise de position:

Elle a exprimé son avis par: «d'après moi je vois que».

3-La présentation du texte en trois parties:

L'apprenante a présenté son texte en trois parties: l'introduction, le développement et la conclusion.

4-La cohérence et la cohésion:

Le texte produit est cohérent grâce à l'emploi des connecteurs logiques (d'abord, ensuite, encore) et à la succession des idées. Les signes de ponctuation sont peu respectés comme le point final.

Chapitre IV: L'analyse des résultats

5-Respect des règles morphosyntaxiques:

L'apprenante a employé les deux temps verbaux: le présent de l'indicatif et le passé composé. Elle a commis quelques erreurs de conjugaison et d'orthographe (l'accord du sujet-verbe) telle que : la technologie et la science occupe (occupent), les réseaux sociaux ont réussi d'occupe (occupent) et d'orthographe d'usage: en ilustrant (en illustrant), selà (cela), socieux (sociaux), jeuent (jouent), grande évaluation (évaluation). Des erreurs de accord de l'adjectif: les relations humains, culture variantes et vastes (culture variante et vaste), une place important (importante).

6-L'emploi des exemples:

L'apprenante a utilisé un seul exemple: en illustrant cela par les réseaux sociaux.

Les stratégies d'apprentissage:

- **Stratégie de planification:**

L'apprenante a respecté le plan du texte argumentatif. Elle a produit plusieurs idées organisées par l'emploi des connecteurs logiques.

- **Stratégie révision:**

L'apprenante n'a pas utilisé le brouillon. Elle n'a pas utilisé cette stratégie.

- **Stratégie de traduction:**

«Ils ont permet d'arriver à l'information facilement.»

Correspond en arabe à: SAMAHOU LILOUSOL ILA LMAALOUMA BISOUHOULA.

La correction: ils permettent l'accès facile à l'information.

Production écrite n°2:

1-La compréhension de la consigne:

L'apprenante a produit un texte qui correspond avec la consigne.

2-La prise de position:

Elle a exprimé son avis vers la fin du texte: « je suis pour les réseaux sociaux».

3-La présentation du texte en trois parties:

L'apprenante a structuré son texte en trois parties: introduction, le développement des arguments, et la conclusion.

4-La cohérence et la cohésion:

Les idées sont enchaînées par l'emploi des connecteurs logiques (d'abord, ensuite, parce que, puisque, en plus, en fin). Les signes de ponctuation sont peu respectés; les deux points après le connecteur "finalement" et le point final avant la conjonction de coordination "et" .

5-Respect des règles morphosyntaxiques:

L'apprenante a commis beaucoup d'erreurs d'orthographe: «partout les gens» (par tout), role (rôle), célebaire (célèbre) déferente (différente). Des erreurs de syntaxe: «un grand rôlepour modifier les relations humaines (dans la modification des relations humaines), c'est mieux pour partager (il est mieux de partager), des erreurs de conjugaison: «les réseaux sociaux sont aidées» (ont aidé), la majorité des gens qu'on utilise (les utilisent). Des erreurs d'accord et de genre: les idées.... il est déferente pour chaque personne (elles sont différentes).

6-L'emploi des exemples:

L'apprenante n'a pas présenté des exemples.

Les stratégies d'apprentissage:

- **Stratégie de planification:**

L'apprenante a présenté des idées variantes. Mais elle n'a pas réussi complètement à structurer son texte sur le fait qu'elle a exprimé son point de vue dans la conclusion.

- **Stratégie de révision:**

L'apprenante a révisé son texte ce que nous avons observé dans les mots suivant: le déplacement du mot "rôle" après l'adjectif "grand", la suppression du participe passé "devenus" et le remplacé par "aidées", la suppression du connecteur "en plus "et "puisque" , l'articulateur défini "la "et l'adjectif "humaines" le remplacement du mot "tout" par "la majorité" et "les humains" "par les gens".

- **Stratégie de répétition:**

La répétition des mots:" partout les gens....entre les gens", En fin...Finalement", pour moi/ je suis pour", "des/les".

- **Stratégie d'inférence:**

Dans la phrase "...puisque la majorité qu'on utilise", l'apprenante a deviné qu'elle peut remplacer COD "moyens" par le pronom indéfini "on".

- **Stratégie de déduction:**

L'apprenante après avoir supprimé le participe passé "devenus", elle a laissé l'auxiliaire "être" avec le participe "aidées".

Production écrite n°3:

1-La compréhension de la consigne:

L'apprenante a rédigé son texte conformément à la consigne. Elle a présenté des arguments "pour" et des arguments "contre".

2-La prise de position:

Elle a exprimé son avis sur le sujet par le fait que le phénomène porte des avantages et des inconvénients.

3-La présentation du texte en trois parties:

Le texte est présenté en trois parties: une introduction, le développement et la conclusion.

4-La cohérence et la cohésion:

La cohérence des idées est assurée par la présence des articulateurs (d'abord, de plus, malgré, enfin).

En général, les signes de ponctuation sont respectés par l'apprenante.

5-Respect des règles morphosyntaxiques:

L'apprenante n'a pas respecté les règles morphosyntaxiques dans les mots: les moyens de communications: erreur d'orthographe (communication), les plus utiliser: erreur de conjugaison (utilisés), de cette phénomène: erreur d'accord (ce phénomène), en fonction de l'utilisation: erreur de syntaxe (son utilisation).

6-L'emploi des exemples:

L'apprenante a présenté un exemple dans son texte: ...comme l'isolement des parents et des proches.

Les stratégies d'apprentissage:

- **Stratégie de planification:**

L'apprenante a structuré son texte par l'organisation de plusieurs idées différentes afin d'assurer le plan du texte argumentatif.

- **Stratégie de révision:**

Nous avons constaté que l'apprenante a révisé son texte d'après le remplacement de l'articulateur indéfini "des" par l'articulateur défini "les" et le "l'" par "une", la suppression de la lettre "y" dans le verbe "envo(y)ient".

- **Stratégie de traduction:**

Dans le mot: cette phénomène qui correspond au mot arabe HADHIHI DHAHIRA au lieu de dire: ce phénomène (une confusion de genre).

Chapitre IV: L'analyse des résultats

Et dans l'expression: et rapprochent tout ce qu'il est loin qui correspond en arabe à: WA YOKARIBONA KOL MA HOA BAID au lieu dire: ...ceux qui sont loin.

- **Stratégie de déduction:**

«Au lieu de les voirs».

L'apprenante a employé le verbe "voir" en l'ajoutant la lettre "s" du pluriel pour mettre l'accord avec le pronom "les".

-«Les reseaus»: l'emploi du "s" du pluriel au lieu de "x".

Production écrite n°4:

1-La compréhension de la consigne:

L'apprenante a produit son texte selon la consigne.

2-La prise de position:

Elle a exprimé son avis par une phrase mal construite: «Au point, les réseaux sociaux considèrent modifier les relations humaines».

3-La présentation du texte en trois parties:

Le texte se présente en trois parties: une introduction, le développement des arguments qui ne sont pas complètes (seulement deux arguments: d'abord...ensuite.), et une conclusion qui n'est pas tout à fait compréhensible.

4-La cohérence et la cohésion:

L'apprenante a utilisé quelques idées reliées par les articulateurs logiques et les substituts grammaticaux (ils). Les signes de ponctuation sont peu respectés.

5-Le respect des règles morphosyntaxiques:

L'apprenante a commis plusieurs erreurs tel que: ...sont devenues: erreur d'accord (devenus), ...changement qui presque a touchée: erreur d'accord (touché) toutes les domaines (tous), considèrent: erreur d'orthographe (considèrent), les gens...pert: erreur de conjugaison (perdent), toute les temps: erreur d'accord (tous leur

Chapitre IV: L'analyse des résultats

temps), très loin à la réalité: erreur syntaxique (de la réalité), on a connais des amis nouveaux a des différents pays, différent culture: erreur de conjugaison et d'accord (on fait des connaissances avec de nouveaux amis de différents pays et cultures), par ça: erreur d'orthographe (par sa), la relation humaines: erreur d'accord (humaine).

6-L'emploi des exemples:

Ce texte ne contient aucun exemple.

Les stratégies d'apprentissage:

- **Stratégie de planification:**

Ce texte regroupe quelques idées mais qui ne sont pas tout à fait organisées.

- **Stratégie de révision:**

Cette stratégie est employé dans ce texte pour supprimer l'articulateur "les" et le remplacé par le pronom "ils" et le remplacement de la conjonction "et" par "par".

- **Stratégie de déduction:**

Ils ont devenus: au lieu de ils sont devenus, une confusion de l'auxiliaire.

- **Stratégie de paraphrase:**

"D'ailleurs, on a connais des amis nouveaux a des différents pays, différent culture".

Une phrase qui exprime l'idée suivante:

Grace aux réseaux sociaux, on a fait des connaissances avec de nouveaux amis de différents payes et cultures.

- Nos vie: au lieu de nos jours.

Production écrite n°5:

1-La compréhension de la consigne:

L'apprenante a échoué de présenter son texte selon la consigne.

2-La prise de position:

Chapitre IV: L'analyse des résultats

Elle a exprimé son avis par la phrase suivante: «les réseaux sociaux ont considérablement modifier les relations humains».

3-La présentation du texte en trois parties:

Le texte est présenté par une introduction, un développement qui contient un seul argument (d'abord...) et l'absence de la conclusion.

4-La cohérence et la cohésion:

Les idées du texte ne sont pas tout à fait enchainées car les connecteurs sont presque absents dans ce texte.

Les signes de ponctuation ne sont pas utilisés dans le texte entier (sauf la virgule après le connecteur "d'abord" et le point final dans le dernier paragraphe).

5-Le respect des règles morphosyntaxiques:

L'apprenante a commis plusieurs erreurs; un chose important: erreur d'accord (une chose importante), les réseaux sociaux ont considérablement: erreur sur l'emploi de l'adverbe, les relations humains: erreur d'accord (humaines), ils fait le monde...et aide: erreur d'accord et de conjugaison (font, et aident), les étudiant et chercheur: erreur d'accord et de syntaxe, pour communiquer entre elle: erreur d syntaxe (entre eux), des inflence: erreur d'orthographe et d'accord (une influence), comme il fait: erreur d'accord (ils font), les personnes drogé (drogués).

6-L'emploi des exemples:

Ce texte ne contient aucun exemple.

Les stratégies d'apprentissage:

- **Stratégie de planification:**

Le texte contient quelques idées qui ne sont pas suffisantes par rapport à la consigne.

- **Stratégie de révision:**

Chapitre IV: L'analyse des résultats

Cette stratégie est présente par la suppression de la phrase : ensuite les réseaux sociaux, et l'ajout de l'adjectif "négatif" entre parenthèses.

- **Stratégie de traduction:**

Un chose important, correspond en arabe à l'expression: CHAYE MOHIM au lieu de dire "une chose importante".

- **Stratégie de répétition:**

Les réseaux sociaux...les réseaux sociaux...ils.

Production écrite n°6:

1-La compréhension de la consigne:

L'apprenante n'a pas compris la consigne.

2-La prise de position:

Elle n'a pas exprimé son point de vue clairement et elle a suffit de reprendre la consigne.

3-La présentation du texte en trois parties:

Le texte ne suit pas la structure d'un texte argumentatif.

4-La cohérence et la cohésion:

Les idées du texte ne sont pas enchainées et cela revient à l'absence des connecteurs logiques.

Les signes de ponctuation sont en général présentent dans le texte

5-Le respect des règles morphosyntaxiques:

Ce texte comprend beaucoup d'erreurs tel, vrai que: erreur de vocabulaire (il est vrai que), rien est vrai (rien ni réel), cette outil: erreur d'accord (cet outil), qu'il savoir consommer: erreur de syntaxe (qu'il faut savoir le consommer), pour cause de ...pour risque: erreur grammaticale.

6-L'emploi des exemples:

Chapitre IV: L'analyse des résultats

Le texte ne contient aucun exemple.

Les stratégies d'apprentissage:

- **Stratégie de planification:**

Ce texte présente quelques idées qui sont hors sujet et qui ne sont pas mises en ordre.

- **Stratégie de révision:**

L'apprenante n'a pas révisé son texte.

- **Stratégie de traduction:**

Cette outil, correspond en arabe à HADHIHI LWASSILA au lieu de dire: cet outil (confusion de genre F/M)

- **Stratégie de répétition:**

Pour cause de...pour risque de.

Production écrite n°7:

1-La compréhension de la consigne:

L'apprenante a produit son texte conformément à la consigne.

2-La prise de position:

Elle a donné son avis par l'expression suivante: «je suis pour»...

3-La présentation du texte en trois:

Le texte est présenté en trois parties: une introduction, la chaîne des arguments et une conclusion.

4-La cohérence et la cohésion:

Les idées sont enchaînées grâce à l'emploi des connecteurs logiques: d'abord, ensuite, en fin.

Les signes de ponctuation sont respectés dans ce texte.

Chapitre IV: L'analyse des résultats

5-Le respect des règles morphosyntaxiques:

L'apprenante a commis quelques erreurs, telle: des moyens qui sert: erreur d'accord (qui servent), ils ont un grand impact négativement et positivement: erreur de construction de phrase, inventer: erreur de vocabulaire (créer), des nouveaux gens: erreur de grammatical (de), beaucoup de point négatif: erreur d'accord (points négatifs).

6-L'emploi des exemples:

Le texte ne contient aucun exemple.

Les stratégies d'apprentissage:

- **Stratégie de planification:**

Le texte regroupe plusieurs idées variantes qui sont présentées en ordre par l'emploi des connecteurs logiques.

- **Stratégie de révision:**

L'apprenante a supprimé l'expression: ils peuvent et la remplacée par: peuvent-ils, également la suppression du "s" du pluriel dans l'adjectif "négatif" et le remplacement du verbe "pausent" par "causent".

- **Stratégie de répétition:**

Les relations familiales entre les membres de la famille.

Production écrite n°8:

1-La compréhension de la consigne:

L'apprenante a produit un texte qui contient des idées insuffisantes par rapport à la consigne.

2-La prise de position:

Elle a exprimé son avis par: «a mon avis que les réseaux sociaux est permettre de rester en contact avec nos amis, la famille.»

3-La présentation du texte en trois parties:

Chapitre IV: L'analyse des résultats

Dans l'introduction elle a repris celle mentionnée dans la consigne, puis elle a développé son texte par deux arguments sous forme de points. Tandis que la conclusion est absente.

4-La cohérence et la cohésion:

Les idées présentées sont les mêmes et qu'elles ne répondent pas aux normes de la cohérence vue à l'absence des connecteurs et la variété des idées.

Les signes de ponctuation sont peu respectés, l'emploi des tirets qui n'ont pas du sens dans ce texte.

5-Le respect des règles morphosyntaxiques:

Dans ce texte nous trouvons quelques erreurs tel que; a mon avis que les réseaux sociaux: erreur de construction (a mon avis les réseaux), est permettre: erreur d'orthographe (permettent), des rester: erreur de syntaxe (pour rester).

6-L'emploi des exemples:

Le texte ne contient aucun exemple.

Les stratégies d'apprentissage:

- **Stratégie de planification:**

L'apprenante a produit quelques phrases qui expriment la même idée.

- **Stratégie de révision:**

Elle n'a pas révisé son texte.

Production écrite n°9:

1-La compréhension de la consigne:

L'apprenante a produit un texte qui ne répond pas à la consigne.

2-La prise de position:

Chapitre IV: L'analyse des résultats

Elle a exprimé son avis par une phrase mal construite: «donc les réseaux sociaux sont modifier les relations humaines.»

3-La présentation du texte en trois parties:

Une introduction, deux arguments qui reprennent l'idée de l'auteur et l'absence de la conclusion.

4-La cohérence et la cohésion:

Tout le texte est présenté par une seule idée.

Les signes de ponctuation sont absents dans tout le texte.

5-Le respect des règles morphosyntaxiques:

L'apprenante a commis beaucoup d'erreurs tel que; sont moyens des communications, c'est utile pour la viequotidienne: erreur de syntaxe, d'accord et d'orthographe (sont des moyens de communication les plus utiles dans la vie quotidienne), contact avec la famille et peuvent être le monde on village petit: erreur de construction (et ils ont transformé le monde en un petit village), sont modifier: erreur de conjugaison (ont modifié), sont facile la vie: erreur de syntaxe (ont facilité la vie), ensuite, contact avec mes amis et ma famille pour les réseaux sociaux: erreur de construction (ensuite, ils nous permettent de rester en contact avec les amis et la famille).

6-L'emploi des exemples:

Le texte ne contient aucun exemple.

Les stratégies d'apprentissage:

- **Stratégie de planification:**

Le texte présente quelques idées qui n'obéissent pas le plan du texte argumentatif et qui ne servent pas à convaincre le lecteur.

- **Stratégie de révision:**

Elle a révisé son texte par la suppression des mots: contact et comme.

Chapitre IV: L'analyse des résultats

- **Stratégie de traduction:**

Village petit (l'inversement de l'adjectif) correspond en arabe à: KARYA SAGHIRA, au lieu de "petit village".

Production écrite n°10:

1-La compréhension de la consigne:

L'apprenante a essayé de produire un texte qui n'est pas tout à fait adéquat à la consigne.

2-La prise de position:

Elle a exprimé son avis par: «personnellement, je trouve qu'ils....modifier les relations humaines.»

3-La présentation du texte en trois parties:

Le texte produit est mal présenté, il commence directement par les arguments et se termine par la prise de position.

4-La cohérence et la cohésion:

Les idées présentées ne sont pas mises en ordre.

Les signes de ponctuation sont présents dans ce texte.

5-Le respect des règles morphosyntaxiques:

L'apprenante a commis des erreurs tel que; certain personnes: erreur d'accord (certaines), un réseau sociaux: erreur d'accord (social), ça nous aide: erreur d'orthographe (cela), pour qu'elle diffuse: erreur grammaticale (qu'elle soit diffusée), ils sont un moyen: erreur d'accord (des moyens), à nos jours: erreur syntaxique (de nos jours).

6-L'emploi des exemples:

Chapitre IV: L'analyse des résultats

Le texte ne contient aucun exemple.

Les stratégies d'apprentissage:

- **Stratégie de planification:**

Le texte regroupe quelques idées qui sont insuffisantes par rapport à la consigne et qui ne sont pas structurées selon le plan d'un texte argumentatif.

- **Stratégie de révision:**

L'apprenante n'a pas révisé son texte.

- **Stratégie de traduction:**

"Chercher un job", renvoie au mot anglais "a job", au lieu de "un emploi".

Production écrite n°11:

1-La compréhension de la consigne:

Ce texte ne respecte pas la consigne. Il traite le sujet de "l'utilisation des réseaux sociaux".

2-La prise de position:

L'apprenante n'a pas exprimé son point de vue.

3-La présentation du texte en trois parties:

Le texte commence par une introduction, le développement des arguments et une conclusion.

4-La cohérence et la cohésion:

Les idées présentées sont mises dans le désordre et cela revient au mauvais emploi des connecteurs logiques: d'abord, Deuxièmement, premièrement...etc.

Les signes de ponctuation sont peu respectés dans ce texte.

5-Le respect des règles morphosyntaxiques:

Chapitre IV: L'analyse des résultats

L'apprenante a commis plusieurs erreurs telles, les réseaux sociaux c'est un moyenes important: erreur syntaxique (sont des moyens importants), dons la vie: erreur d'orthographe (dans), a la darnier période: erreur syntaxique (dans la dernière période), cette moyenne: erreur syntaxique (ce moyen), les être humain: erreur d'accord (les êtres humains), plusieurs coté: erreur d'accord (plusieurs cotés), des information nouveaux: erreur syntaxique (de nouvelles informations), dans cette sens: erreur d'accord (ce sens), les cites: erreur d'orthographe (les sites) un arme de double bronche: erreur de construction (une arme à double tranchants).

6-L'emploi des exemples:

Le texte ne contient aucun exemple.

Les stratégies d'apprentissage:

- **Stratégie de planification:**

Ce texte regroupe quelques idées qui sont mal structurés et qui sont insuffisantes par rapport à la consigne.

- **Stratégie de révision:**

L'apprenante a révisé son texte au niveau de l'ajout de l'articulateur "un" dans le premier paragraphe et l'expression "pour moi point de vue" dans la marge de la copie.

- **Stratégie de traduction:**

"et chaque personne comment utilise cette moyenne" correspond en arabe dialectal à: "KOL WAHD W KIFACH YASTAAMAL HADHI LWASSILA" au lieu de "chaque personne utilise ces moyens différemment.

Production écrite n°12:

1-La compréhension de la consigne:

L'apprenant a produit son texte conformément à la consigne.

2-La prise de position:

Chapitre IV: L'analyse des résultats

Il a exprimé son point de vue par: "de mon point de vue les réseaux sociaux ne peuvent jamais modifier les relation humaine".

3-La présentation du texte en trois parties:

Le texte est présenté en deux parties: une introduction et le développement.

4-La cohérence et la cohésion:

L'organisation des idées est assurée par l'emploi des connecteurs: parce que, par contre, mais.

Les signes de ponctuation sont négligés dans ce texte.

5-Le respect des règles morphosyntaxiques:

L'apprenant a commis quelques erreurs telles; les reseau sociaux: erreur d'accord (les réseaux sociaux), sont devenue: erreur de conjugaison (sont devenus), international: erreur d'orthographe (international), nous ont beaucoup aider: erreur grammaticale (aidé), nous recherche: erreur syntaxique (nos recherches), beaucoup de problème: erreur d'accord (problèmes), il basent: erreur d'accord et grammaticale (ils se basent), un mode vertuel: erreur d'orthographe (un monde virtuel),l'esprit humaine, erreur d'accord (humain) nos relation humaine: erreur d'accord (relations humaines), des nouvelle information: erreur d'accord et de grammaire (de nouvelles informations).

6-L'emploi des exemples:

Le texte ne contient aucun exemple.

Les stratégies d'apprentissage:

- **Stratégie de planification:**

L'apprenant a produit plusieurs idées variantes qui sont présentées d'une manière logique.

- **Stratégie de révision:**

L'utilisation se cette stratégie réside dans la suppression du mot "quand".

Chapitre IV: L'analyse des résultats

- **Stratégie de déduction:**

"Nous ont beaucoup aider", dans cette phrase l'apprenant a surgénéralisé la règle qui dit: lorsqu'on trouve deux verbes qui se succèdent, on met le deuxième verbe à l'infinitif. Alors que dans cette phrase le premier verbe est un auxiliaire qui s'accorde avec le verbe pour exprimer le temps du passé composé.

Production écrite n°13:

1-La compréhension de la consigne:

L'apprenante a échoué de comprendre la consigne.

2-La prise de position:

Elle a exprimé son avis par une phrase incompréhensible: «d'abord, les réseaux sociaux ont modifier les relations humaines».

3-La présentation du texte en trois parties:

Le texte contient une introduction et un développement.

4-La cohérence et la cohésion:

Les idées produites ne sont pas mises en ordre et la cohérence textuelle est négligée.

Les signes de ponctuation sont peu respectés.

5-Le respect des règles morphosyntaxiques:

L'apprenante a commis quelques erreurs; des individus du monde entier et à n'importe quelle heure: erreur syntaxique (du monde à n'importe), ont modifier: erreur syntaxique (ont modifié), ne touchent pas que les jeunes car, ils attirent aussi une population plus âgée: erreur de syntaxe (mais).

6-L'emploi des exemples:

Le texte ne contient aucun exemple.

Les stratégies d'apprentissage:

- **Stratégie de planification:**

Ce texte regroupe quelques idées mais qui ne sont suffisantes par rapport à la consigne et qui ne respectent pas le plan d'un texte argumentatif.

- **Stratégie de révision:**

L'apprenante n'a pas révisé son texte.

- **Stratégie de déduction:**

"Les réseaux sociaux ont modifier les relation", dans cette phrase l'apprenante a surgénéralisé la règle qui dit: lorsqu'on trouve deux verbes qui se succèdent, on met le deuxième verbe à l'infinitif. Alors que dans cette phrase le premier verbe est un auxiliaire qui s'accorde avec le verbe pour exprimer le temps du passé composé.

IV.2.1.1. Commentaire:

D'après l'analyse qualitative des productions écrites des apprenants, notre travail consiste à savoir les différents types de stratégies employées par les apprenants dans notre corpus. Alors que nous ne pouvons pas analyser les stratégies sans faire l'analyse de l'aspect formel du texte argumentatif.

Notre analyse est basée sur six critères (la compréhension de la consigne, la prise de position, la présentation du texte en trois parties, la cohérence et la cohésion, le respect des règles morphosyntaxiques et l'emploi des exemples).

Dans le premier critère beaucoup des apprenants ont échoué (ils n'ont pas respecté le sujet de la consigne) tandis que d'autres ont bien compris la consigne. Puis, dans le deuxième, dans la majorité des copies la prise de position est exprimée clairement. Ensuite, les textes produits ont été généralement présentés en trois parties (l'introduction, la chaîne des arguments et la conclusion) cependant il y'a ceux qui ont négligés la dernière partie. Concernant la cohérence et la cohésion, ces deux critères ont été peu respectés par la majorité des apprenants (sauf par 4 étudiants) sous prétexte de la pauvreté lexicale et la méconnaissance de l'emploi des connecteurs logiques ainsi que la négligence des marques de ponctuation.

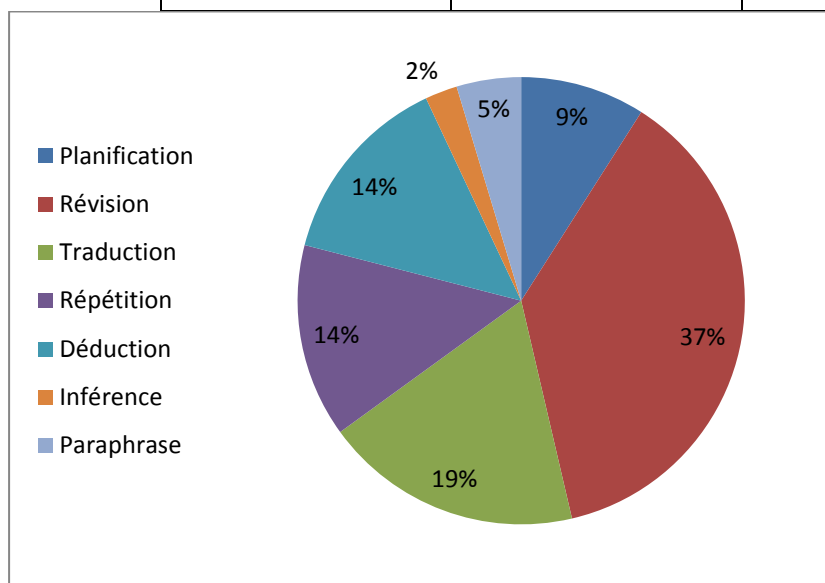
Chapitre IV: L'analyse des résultats

Après, au niveau des règles morphosyntaxique, tous les apprenants ont commis des erreurs de syntaxe, d'orthographe, de conjugaison...etc.

Nous avons constaté également dans le dernier critère que presque la totalité des apprenants n'ont pas pris en considération l'emploi de l'exemple (sauf dans les productions écrites n°1 et n°3) ce qui rend leurs écrits moins convaincants.

Tableau3 : Des Différents Types de Stratégies Employées dans les Ecrits des Apprenants de la 1^{ère} Année Licence FLE (Analyse Quantitative)

Stratégies	Fréquence	Total
Planification	4	13
Révision	16	13
Traduction	8	13
Répétition	6	13
Déduction	6	13
Inférence	1	13
Paraphrase	2	13



GRAPHE1 : Des Différents Types de Stratégies Employées dans les Ecrits des Apprenants de la 1^{ère} Année Licence FLE (Analyse Quantitative)

Commentaire:

Nous avons constaté d'après le tableau et le secteur graphique que les stratégies utilisées dans les textes argumentatifs des apprenants sont de type

Chapitre IV: L'analyse des résultats

métacognitif (planification), cognitif (révision, répétition, déduction, inférence et paraphrase) et compensatoire (traduction)

La stratégie la plus fréquente dans les productions écrites c'est: la stratégie de révision (37%). Ensuite, les stratégies de traduction avec (19%) et de déduction et répétition (14% pour chaque stratégie). Puis, la stratégie de planification (9%). Enfin, la stratégie de paraphrase avec (5%) et la stratégie d'inférence avec (2%).

Dans ce cadre nous devons souligner le respect du critère de la cohérence textuelle qui correspond à l'utilisation de la stratégie de planification qui assure la production écrite d'un texte compréhensible avec des idées présentées d'une façon logique.

IV.2.2. L'analyse du questionnaire:

Les résultats obtenus à partir du questionnaire indiquent que les stratégies d'apprentissage sont utilisées avec des degrés différents.

Pour analyser les données trouvées dans ce questionnaire, nous avons tout d'abord transformé les réponses des étudiants en tant que chiffres pour trouver la somme de chaque stratégie. Puis, pour trouver la moyenne de chaque type de stratégie, nous avons utilisé les outils statistiques proposés par Oxford:

Pour trouver la moyenne de chaque stratégie, nous suivons la formule suivante:

$$\bar{X} = \frac{(\sum X_i)}{n}$$

$\sum$ = la somme

X_i = tous les valeurs de x

n = le nombre des items

Pour trouver le SD (Standard Déviation) de chaque stratégie; nous suivons la formule suivante;

$$S = \sqrt{\frac{(X - \bar{X})^2}{n - 1}}$$

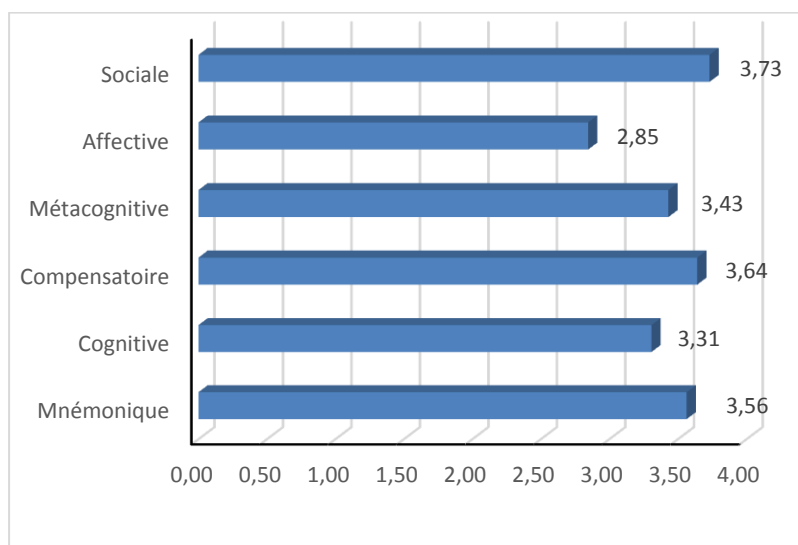
Chapitre IV: L'analyse des résultats

➤ Le SD (Standard deviation) fait référence à la mesure utilisée pour quantifier la variation du montant ou la façon dont les nombres sont répartis.

Le tableau ci-dessous présente les données obtenues après l'analyse des stratégies :

Stratégie	Moyenne	SD	Classement	N.d'utilisation
Mnémorique	3,56	1	3	Elevé
Cognitive	3,31	1	5	Moyen
Compensatoire	3,64	2	2	Elevé
Métacognitive	3,43	1	4	Moyen
Affective	2,85	1	6	Moyen
Sociale	3,73	1	1	Elevé

Tableau 4 : L'analyse de l'Utilisation des Stratégies-



Graph2 : L'analyse de l'Utilisation des Stratégies-

IV.2.2.1. Commentaire:

Le tableau et le graphe ci-dessus montrent les réponses de 13 étudiants de 1^{ère} année FLE. Ils ont utilisé les six types de stratégies: mnémorique, cognitive, compensatoire, métacognitive, affective et sociale.

Chapitre IV: L'analyse des résultats

En examinant les valeurs des moyennes des participants, les résultats indiquent un recours élevé à la stratégie sociale avec 3,73 de moyenne et avec 1 de déviation, ce qui nous mène à dire que ces apprenants ont la caractéristique des apprenants faibles.

Puis à la stratégie compensatoire d'une fréquence élevée avec 3,64 de moyenne et 2 de déviation. Ensuite, à la stratégie mnémonique d'une fréquence élevée avec 3,56 de moyenne et 1 de déviation.

Dans le dernier classement nous trouvons la stratégie métacognitive d'un degré d'utilisation moyen et avec 3,43 de moyenne et 1 de déviation. La stratégie cognitive avec un degré moyen et 3,31 de moyenne et 1 de déviation. La stratégie affective avec un degré moyen et 2,85 et 1 de déviation.

IV.3. Conclusion:

Ce chapitre présente l'analyse et l'interprétation des données recueillies dans les différents stades de notre recherche. En effet, Les données collectées comprenaient deux outils principaux: le test écrit et le questionnaire.

Les résultats ont été analysés qualitativement et quantitativement, représentées d'une manière statistique dans des tableaux et interprétées dans des graphes. Ils nous permettent de mieux connaître l'utilisation des stratégies d'apprentissage dans la production écrite du texte argumentatif par les étudiants de 1^{ère} année FLE de l'université de M'sila.

Conclusion

Générale

Conclusion générale

Les stratégies d'apprentissage sont considérées par plusieurs chercheurs comme étant un concept de base dans l'apprentissage des langues étrangères notamment de FLE. Pour maîtriser cette langue l'écriture constitue un point essentiel dans l'apprentissage et qui permet d'activer la réflexion et par la suite produire plusieurs idées.

Dans le processus de la production écrite, les apprenants utilisent les stratégies d'apprentissage qui varie d'un apprenant à un autre et qui leurs permettent d'accomplir leurs écrits car l'activité de l'écriture est envisagée par les chercheurs comme la compétence la plus difficile, ce que nous avons constaté dans les modèles proposés dans ce domaine.

Ce travail tente d'étudier l'emploi des stratégies d'apprentissage dans la production écrite du texte argumentatif par les étudiants de la 1^{ère} année Licence FLE de l'université de M'sila.

La première question porte sur le choix de la stratégie et la cohérence textuelle et qui a été répondu après l'analyse du test écrit.

La deuxième question porte sur la conscience des étudiants quant à l'utilisation des stratégies d'apprentissage et la troisième qui consiste à savoir la stratégie la plus utilisée par les étudiants à lesquelles nous avons répondu au moyen du questionnaire distribué à un notre échantillon de travail composé de 13 étudiants.

Les résultats obtenus à partir du test écrit indiquent que les étudiants utilisent les stratégies de type métacognitif (planification) et de type cognitif (révision, traduction, répétition, déduction, inférence et paraphrase). Nous avons trouvé que la stratégie qui a assurée la cohérence au texte est la planification. .

Les données du questionnaire montrent que les étudiants ont utilisé les six types de stratégies avec différents niveau. Les stratégies sociales, compensatoires et mnémoniques qui ont classé les premières par un niveau d'utilisation élevé. Puis, au dernier classement la stratégie métacognitive, cognitive et affective par un niveau moyen.

Ce qui explique que ces étudiants se basent dans leurs écrits du texte argumentatif sur la discussion et le partage des idées avec leurs camarades et leur enseignant, la traduction et la création des liens mentaux. Par contre, ils ont fait peu de recours à la planification, l'analyse, le raisonnement et l'auto-encouragement pour écrire un texte argumentatif.

Conclusion générale

En comparant avec les stratégies utilisées dans le test écrit nous avons trouvé que la stratégie la plus fréquente est de type métacognitif (36%), puis de type cognitif et en dernier lieu la stratégie compensatoire avec (18%). Ce qui nous mène à confirmer notre deuxième hypothèse, ce n'est pas tous les étudiants sont conscients à l'emploi des stratégies d'apprentissage quand ils écrivent leurs textes.

Nous avons rencontré des difficultés qui nous ont empêchées à rendre mieux ce travail. La limite du temps est le plus grand obstacle auquel nous puissions faire face car l'étude pourrait être achevée dans des meilleurs délais. Il y'avait une autre difficulté, lors du test écrit et la distribution du questionnaire, la majorité des étudiants n'étaient pas sérieux au sujet de l'étude. Nous avons également annulé une interview avec les enseignants étant soumis à des contraintes de temps et de travail et que cette interview avait pour objectif de sensibiliser ces derniers au rôle de l'enseignement explicite des stratégies d'apprentissage dans la production écrite.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages

- ADAM, Jean Michelle, *Linguistique textuelle: des genres de discours aux textes*, Paris, Nathan, 1992.
- CORNAIRE, Claudette et RAYMOND, Patricia Mary, *La production écrite*, Paris, CLE International, 1999.
- CUQ, Jean Pierre et GRUCA Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, Grenoble, 2005.
- CYR, Paul, *Les stratégies d'apprentissage*, Paris, CLE International, 1998.
- VIGNER, Gérard, *La grammaire en FLE*, Paris, Hachette, 2004.

Articles

- BLAIN, Raymond, «Discours, genres, types de textes, textes...De quoi me parlez-vous?», In *L'influence américaine sur la culture québécoise*, N°98, été 1995 [En ligne]. URL: <https://id.erudit.org/iderudit/44277ac>,
- BONHOMME, Marc, « De l'argumentativité des figures de rhétorique », In *Argumentation et Analyse du discours*, N°2, 2009, 01 avril 2009, [En ligne]. URL: <http://journals.openedition.org/aad/495>.
- Doury, Marianne et PLANTIN, Christian, « Une approche langagière et interactionnelle de l'argumentation », In *Argumentation et Analyse du Discours*, N°15, 15 Octobre 2015[En ligne].URL: <http://journals.openedition.org/aad/2006>; DOI: 10.4000/.

Dictionnaires

- CUQ, Jean Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère etseconde*, Paris, CLE International, 2003.
- ROBETR, Jean Pierre, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, Ophrys, 2008.

Thèses et Mémoires

- BAKACHE, Hamza, L'emploi des stratégies d'apprentissage du français langue étrangère Etude comparative entre deux départements des lettres et langue française en Algérie, mémoire de Master, sous la direction de N.CHIKHI, université de M'sila, 2017.
- CHEBIRA, Rafika, L'enseignement de l'expression écrite à l'école fondamental algérienne (2^{ème} palier, classe de 6^{ème} année) : du dossier de langue à l'enseignement par unité didactique –analyse comparative-, mémoire de Magister, sous la direction de KADI Latifa, université de Constantine, 2009.
- HANACHI-FERHOUNE, Nora, Stratégies d'apprentissage développées par les collégiens et les lycéens en classe de langue, mémoire de Magister, sous la direction de Yasmina CHERRAD, université de Constantine, 2008.
- KABKOUB NorElhouda, L'influence de la langue maternelle sur l'écrit en langue étrangère, mémoire de Master, sous la direction de DJOUDI Mohamed, université de Biskra, 2017.
- MAJOUBA Karima, Stratégies D'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE. Cas de la 1^{ère} année moyenne, mémoire de Magister, sous la direction de MOKKADDEM Khédidja, université d'Oran, 2012.
- RAKRAK, Leila, Carte de connaissances et compréhension/ production d'un texte explicatif en classe de langue, thèse de Doctorat, sous la direction de BENAMAR Aïcha et LEGROS Denis, université d'Oran2, 2016.
- TAMAEUR Souad, Les stratégies d'enseignement-apprentissage dans l'activité de production écrite du récit, mémoire de Magister, sous la direction de Guy FEVE, université de Sétif2, 2012.
- WARING Jennifer, The impact of writing on student achievement, mémoire de Master, sous la direction de HOWARD V Coleman, université de NorthCalifornia Wilmington, 2007.

Sitographie

- [En ligne]. URL: www.google.com/search?q=lettres.tice.ac-orle.
- [En ligne].URL: <http://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/texte>
- [En ligne].URL:<http://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://journals.openedition.org/linx/174>
- [En ligne] .URL: <https://journals.openedition.org/linx/174&ved=2ahUKEwiwx7GHiaX>
- [En ligne].URL: **https://**www.k12.gov.sk.ca/evergreen/francais/fransk/
- [En ligne].URL: <https://www.univ-msila.dz>

ANNEXES

Ecrit1:

De nos jours, la technologie et la science occupent une place très intéressante dans le monde, en illustrant cela par les réseaux sociaux qui connaissent une grande évolution et qui sont devenus des moyens très importants et ayant un impact efficace sur les relations humaines. D'après moi, je vois que les réseaux sociaux jouent un rôle très fréquent dans le monde. D'abord, ils ont participé à rapprocher les distant et rendre le monde comme une petite ville. Ensuite, ils ont permis d'arriver à l'information facilement et encore ils aident à enrichir l'expansion intellectuelle de l'individu et lui permettent d'avoir une culture variée et variée sur des différents domaines. Enfin, les réseaux sociaux ont servi d'escape-valve important car ils ont facilité la vie des gens de la planète terre.

Ecrit 2:

Les réseaux sociaux sont les moyens disponibles pour les gens, ils facilitent la communication entre les gens, et ils jouent un rôle important pour modifier les relations humaines. D'abord, les réseaux sociaux sont des aides à établir des relations entre les gens, les familles, les amis... Ensuite, c'est mieux pour partager les idées, par exemple il est différent pour chaque personne. Enfin, en plus, sont devenus les moyens les plus utilisés dans le monde, car presque tout la majorité des gens qui en utilise. Enfin, la connexion des relations humaines. Finalement, pour moi je suis pour l'utilisation des réseaux sociaux et ils peuvent modifier les relations humaines entre tous les gens.

Écrit 3:

réseaux sociaux dans les relations humaines.

Les réseaux sociaux sont devenus des moyens...
de communication les plus utilisés au monde actuel.,
ils sont une arme à double tranchant ils peuvent
modifier les relations humaines. Quels sont les avantages
et les inconvénients de cette phénomène ?
D'abord, les réseaux sociaux ont changé le monde.
dans un petit village, de plus ils facilitent la vie
à connaître beaucoup plus et rapprochent tout ce qui il
est loin. Malheureusement, ils ont beaucoup de méfaits
comme l'isolement des parents et des proches, l'absence
de la vie ils envoient juste des messages ou un appel,
en plus ils causent des malades et des problèmes de
santé, enfin ils causent la dépendance et quand
il y a l'écran on ne s'aperçoit pas d'internet les gens
deviennent fous.
En conclusion, les réseaux sociaux sont une arme
à double tranchant ceci en fonction de l'utilisation.

Écrit 4:

Dans notre monde les réseaux sociaux sont
devenus disponibles partout dans le monde et
ils ont fait un grand changement qui touche
toutes les personnes. Au point, les réseaux sociaux
consécutivement modifier les relations humaines.
D'abord, ils ont reliés entre les personnes,
les membres des familles surtout au l'étranger.
Ensuite, les gens qui utilisent les réseaux sociaux
peut toute les temps à par ça donc ils ont
devenus très loin à la réalité et la vie.
d'ailleurs, on a connus des amis nouveaux
à des différents pays, différentes cultures.
Enfin, les réseaux sociaux par ça
modification à la relations humaines c'est un
avantage à l'humanité.

Écrit 5:

Les réseaux sociaux est un chose
important dans la vie de l'homme.
Les réseaux sociaux ont considérablement
modifié les relations humaines.
D'abord, les réseaux sociaux ils font
le monde comme un petit village
et aide les étudiants et les chercheurs
à communiquer entre eux, mais il
y a des influence, comme il fait les
personnes (négatif) dépendre sur
le téléphone ou sur tout les réseaux
sociaux.

Écrit 6:

réseaux sociaux dans les relations humaines.

Les réseaux sociaux sont devenus des moyens disponibles
partout dans le monde et qui ont facilité la
communication entre les gens de la planète terre.
On remarque que la plupart des jeunes d'aujourd'hui
vont que les réseaux sociaux ou même internet
sont des moyens de communication,
d'apprentissage et de découverte. En tout cela
est virtuel, rien est vrai. Malheureusement,
l'abus excessif de ces outils sont belles et
sont utiles chez les jeunes.
En fait, je dirais que cette technologie
sont à nous divertir, à apprendre, travailler
voyager. Mais il faut comprendre que cette
outil est comme l'abus de l'alcool, qu'il
saurait consumer avec modération et non
dans l'excès pour cause de plonger la
sécurité et une autre pour risque de
danger.

Écrit 7:

Les réseaux sociaux sont des moyens qui servent à faciliter la vie humaine et sociale. Ils ont un grand impact négativement et positivement dans le monde. Ils peuvent modifier les relations entre l'un et l'autre ?

D'abord, les réseaux sociaux servent à rendre le monde comme un petit village. Ensuite, ils facilitent la communication entre les gens au cas d'urgence à tout moment. Enfin, grâce à ces moyens, l'homme peut développer des relations et inventer des nouvelles relations avec des nouveaux gens.

Mais, les réseaux sociaux ont beaucoup de point négatifs. Premièrement, ils peuvent détruire les relations familiales entre les membres de la famille. Chacun reste isolé de l'autre. Deuxièmement, ils causent la domination sur les autres qui nous peuvent causer plusieurs maladies. Finalement, ils...

Je suis pour l'idée de l'auteur, ils modifient les relations humaines.

Écrit 8:

Les réseaux sociaux sont devenus des moyens disponibles partout.

A mon avis, les réseaux sociaux est permettre de rester en contact avec nos amis, la famille, etc.

Ils vous permettent d'envoyer et de recevoir des msg.

C'est aussi le moyen le plus rentable de rester en contact avec vos collaborateurs.

Écrit 9:

réseaux sociaux dans les relations humaines.

les réseaux sociaux sont moyens de communication
c'est utile pour la vie personnelle et
le contact avec la famille
et peuvent être le moyen de se faire petit
Pour les réseaux sociaux sont l'indispensable
les relations humaines
les réseaux
D'abord les réseaux sociaux sont faciles
à utiliser
Ensuite, comme contact avec mes amis et
ma famille pour les réseaux sociaux.

Écrit 10:

réseaux sociaux dans les relations humaines.

..... D'abord, les réseaux sociaux sont des moyens de
communication entre les personnes pour faciliter
la transmission de l'information et l'accès
à certaines personnes ou institutions
..... Ensuite, un réseau social sert à partager
les actualités et opportunités, ça nous aide
à chercher un job ou mettre une publicité pour
qu'elle diffuse le plus vite possible et
rapidement
..... Personnellement, je trouve qu'ils sont un
moyen essentiel à nos jours pour faciliter
le contact et faire modifier les relations
humaines en simplifiant la communication et
la transmission des informations et des idées.

Ecrit 11:

[illegible]

Écrit 12:

réseaux sociaux dans les relations humaines.

...les réseaux sociaux sont devenus un phénomène international qui a envahi la planète presque tout le monde. Connellie Facebook, Instagram, Twitter... Ces réseaux sociaux nous ont beaucoup aidés à faciliter nous recherche et même apprentissage mais il nous ont aussi beaucoup de problème en revanche de mon point de vue les réseaux sociaux ne peuvent pas nous modifier les relations humaine parce qu'il basent sur un mode virtuel qui ne peut pas toucher l'esprit humaine. Les personnes par contre s'entendent nos relation humaine fonde et platonique sans aucun lien fort entre nous. Mais ça peut pas nier que les réseaux sociaux nous ont permis de créer des liens. Certainement pas fait avec des gens ~~quand~~ que en (en fait) pas qui nous ont appris des nouvelle information sur la vie en générale.

Ecrit 13:

réseaux sociaux dans les relations humaines.

..... Les réseaux sociaux ont permis à un ensemble de
personnes de se réunir sur un site qui est en
commun.....

..... Ils permettent de mettre en relation des
individus du monde entier et ça a une impacte qu'elle
soit.....

..... D'abord, les réseaux sociaux ont modifiés les
relations humaines, ils permettent de rester en
contact permanent avec ses proches.....

..... De plus, ces réseaux sociaux ne touchent
pas que les jeunes, ils attirent aussi une
population plus âgée.....

Réponses des étudiantssur le questionnaire

levaldanz	01	02	03	04	05	06	07	08	09	010	011	012	013	014	015	016	017	018	019	020	021	022	023	024
1	2	3	4	2	2	3	4	5	3	2	5	4	3	3	2	2	3	4	5	1	3	3	2	3
2	3	4	5	5	4	4	5	3	5	3	4	4	3	4	4	3	3	4	4	3	3	3	3	5
3	3	4	5	3	2	3	5	5	1	5	5	1	5	5	1	5	2	2	1	3	3	3	1	1
4	4	2	5	3	2	1	2	4	4	1	2	5	3	2	4	2	1	1	3	4	2	1	4	3
5	2	4	3	2	1	5	4	5	5	4	5	4	3	2	2	1	5	5	2	4	3	5	4	5
6	2	4	5	2	3	5	2	5	5	3	5	5	4	3	2	5	5	3	5	5	5	3	3	5
7	3	3	5	5	3	3	2	3	5	1	3	5	3	4	3	4	4	5	4	3	3	1	3	3
8	2	4	5	3	2	1	4	5	5	1	5	5	5	5	5	5	3	1	1	5	5	1	5	5
9	2	1	5	5	1	3	5	2	1	1	5	5	5	5	2	5	4	3	1	5	2	1	5	5
10	1	4	2	3	4	5	5	5	3	5	5	4	3	4	4	3	3	3	4	5	4	3	4	5
11	5	4	3	5	5	3	3	4	1	4	4	4	4	4	5	4	5	5	4	5	3	1	4	3
12	3	3	5	4	2	5	5	5	5	3	4	3	1	2	2	4	1	4	5	1	5	2	5	5
13	5	5	5	1	1	5	5	5	5	5	1	1	5	1	1	1	1	1	1	5	5	1	1	5

Résumé:

La production écrite joue un rôle important dans l'apprentissage du FLE surtout au niveau de l'université car la performance académique est souvent évaluée par cette activité.

L'écriture comme étant une activité communicative complexe, impose plusieurs difficultés de différents aspects (cognitifs, affectifs...etc.)

Cette étude vise à vérifier l'utilisation des stratégies d'apprentissage dans les écrits des étudiants. Ainsi, nous nous sommes interrogés d'un coté sur l'impact du choix des stratégies d'apprentissage dans la cohérence textuelle du texte argumentatif et d'un autre coté sur la conscience des étudiants à l'emploi des stratégies d'apprentissage lorsqu'ils écrivent leurs textes en déterminant la stratégie la plus fréquente.

Et pour l'analyse des données nous avons mené une méthode descriptive où les résultats ont été analysés d'une manière qualitative et quantitative.

Pour l'atteinte de nos objectifs, un test écrit et un questionnaire ont été administrés à 13 étudiants de première année Licence FLE de l'université de M'sila. Les résultats obtenus nous ont démontré que la stratégie qui a assuré la cohérence textuelle est celle de la planification et que les étudiants ne sont pas tous conscients à l'emploi des stratégies d'apprentissage dans leurs écrits. Egalement, nous avons trouvé que la stratégie la plus fréquente est "la stratégie sociale".

Mots clés: Stratégies d'apprentissage, la production écrite, le texte argumentatif.

ملخص:

تلعب الكتابة دورا هاما في تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية و خاصة على مستوى الجامعة لأن الأداء الأكاديمي يتم تقييمه في الكثير من الأحيان وفق هذا النشاط.

الكتابة كنشاط تواصلية معقد، تفرض العديد من الصعوبات من مختلف الجوانب (المعرفية، العاطفية...الخ).

تهدف هذه الدراسة إلى التحقق من استراتيجيات التعلم في كتابات الطلاب.

وقد تساءلنا من ناحية عن تأثير اختيار استراتيجيات التعلم في الانسجام النصي للنص الحجاجي و من ناحية أخرى على وعي الطلاب باستخدام استراتيجيات التعلم عند كتابة نصوصهم بتحديد الاستراتيجية الأكثر تكرارا.

ولتحليل البيانات اتبعنا المنهجية الوصفية حيث تم تحليل النتائج من حيث النوعية و الكمية. ولتحقيق أهدافنا استخدمنا اختبار كتابي و استبيان حيث تم توزيعهما على طابا من السنة الأولى ليسانس لغة فرنسية من جامعة المسيلة.

أظهرت النتائج التي تم الحصول عليها أن الاستراتيجية التي تضمنت الانسجام النصي هي استراتيجية التخطيط و أن ليس كل الطلاب على دراية باستخدام استراتيجيات التعلم في كتاباتهم

Abstract:

Written production plays an important role in the learning of FFL, especially at the university level, because the academic performance is often evaluated by this activity.

As a complex communicative activity, it imposes several difficulties of different aspects (cognitive, affective...etc.). This study aims to verify the use of learning strategies in the writings of students.

We asked about the impact of choice of learning strategies in textual coherence of argumentative text as well as student's awareness of the use of learning strategies when writing texts by determine the most frequent strategy.

Concerning data analysis, we conducted a descriptive method where the results were analyzed qualitatively and quantitatively.

To achieve our objectives, a written test and a questionnaire were administrated to 13 first year Licence FFL students from M'sila University. The obtained results showed that strategy that ensured textual coherence is "planning". The findings revealed that not all students are aware of the use of learning strategies in their writing. Also, we found that the most common strategy is "social strategy".

Key words: learning strategies, written production, argumentative text.