UNIVERSITE YAHIA FARES-MEDEA
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
DEPARTEMENT DES LANGUES ETRANGERES

Mémoire pour l'obtention du diplôme de master
Filière : Langues française
Option : Didactique des langues étrangères

Thème :

Les difficultés d'enseignement du texte descriptif à distance

Etude de cas :

Les étudiants de 1ère année licence de français de l'université de Médéa

Sous la direction de :
- Dr. KERMEZLI Nabila

Réalisé par :
- M. DAHDOUH Houcine

Membres de jury :
- Dr BOUASSLA Aboubaker
- Dr HADJERSI Amina

Année Universitaire 2021/2022

Remerciements

D’abord, Dieu merci de m’avoir donné le courage et la patience pour surmonter tous les obstacles.

Mes remerciements les plus sincères à ma directrice de recherche Dr. KARMEZLI Nabila, qui m’a beaucoup aidé pour réaliser et mener à bien ce travail.

Je remercie également, les membres de jury, Dr BOUASSLA Aboubaker et Dr HADJERSI Amina, qui me font l’honneur d’examiner ce travail.

Un grand merci à mes parents qui m’ont soutenu tout au long de mon parcours.

Je remercie mes enseignants de master didactique, ainsi qu’au personnel de bibliothèque de la faculté.

Je remercie tous ce qui m’ont aidé, de loin ou de près, à réaliser ce modeste travail.

Dédicace

Je dédie ce travail particulièrement à :

- A mes chers parents qui étaient toujours derrières moi.
- A mes frères et sœurs.
- A mes amis et camarades.

Résumé :

Suite aux difficultés constatées chez les étudiants de français en termes de compétence en production écrite, notamment chez les nouveaux bacheliers, d'une part, et l'adoption du système EAD suite à la situation sanitaire due à la Covid 19, d'autre part, donc notre recherche s'inscrit dans ce sens, que nous avons intitulée « Difficultés d'enseignement du texte descriptif à distance chez les étudiants de la 1ère année licence français ».

Après traitement et analyse des données recueillis à travers les questionnaires destinés aux enseignants et aux étudiants, d'un côté, et à travers des activités réalisées par les étudiants, d'autre côté, nous avons obtenu des résultats qui nous confirment que les étudiants testés démontrent des difficultés au niveau de la production d'un texte descriptif, et ont du mal à s'adapter avec le système EAD actuel.

De ce fait, il est impératif de procéder à des mises à jour de la plate-forme Moodle en tenant compte de toutes les remarques signalées, et surtout, il est primordial de ne pas se limiter sur cette dernière (Moodle), mais il est plus que nécessaire d'exploiter d'autres applications, telles que, Zoom et Skype où on peut organiser avec ces applications des séances de cours en groupe et en direct. De cette façon-là on qualifiera l'EAD comme mode d'enseignement à distance complet et efficace.

Mots clés :

L'enseignement à distance, EAD, Cours en ligne, Difficultés d'enseignement à distance, Production écrite, compétence de l'écrit, texte descriptif.

ملخص:

نظرا للصعوبات التي لاحظناها لدى طلبة اللغة الفرنسية فيما يخص مهارات الإنشاء الكتابي، خاصة لدى الطلبة الجامعيين الجدد، من جهة، وانتهاج نظام التعليم عن بعد، بعد الوضعية الوبائية لكوفيد 19، من جهة أخرى، فبحثنا هذا يدخل ضمن هذا لإطار تحت عنوان "صعوبات تدريس النص الوصفي عن بعد لدى طلبة سنة الأولى ليسانس في اللغة الفرنسية".

بعد معالجة وتحليل لكل المعطيات المجمعة عن طريق الاستبيانات الموجهة لأساتذة والطلبة، من جهة، وعن طريق التمارين الموجهة للطلبة، من جهة. فقد تحصلنا على نتائج التي تِؤكد لنا بأن طلبة الذين قمنا باستجوابهم أظهروا صعوبات في إنشاء نص وصفي، كما تبين أنهم لم يتأقلموا مع نظام التعليم عن بعد بصيغته الحالية.

على ضوء ما ذكر، يستوجب الأمر بتحيين الأرضية الرقمية المخصصة للتعليم عن بعد Moodle مع الأخذ بعين الاعتبار جميع الملاحظات المشار عنها ذي قبل، وخاصة يستوجب أيضا عدم الاكتفاء بهذه الأرضية الرقمية Moodle كوسيلة وحيدة للتعليم عن بعد، بل يجب تدعيمها بتطبيقات أخرى معروفة وذات نجاعة في مجال الرقمنة مثل Zoom وSkype بحيث بإمكاننا القيام عن طريق هذه التطبيقات حصص دراسية في شكل مجموعة وكذا على المباشر. فباعتماد هذه الطريقة، يمكننا الوصول إلى نظام تعليم عن بعد متكامل وناجع.

كلمات مفتاحية:

التعليم عن بعد، دروس عبر الأنترنت، صعوبات التعليم عن بعد، تعبير كتابي، مهارات الإنشاء الكتابي، النص الوصفي.

Abstract :

Following the difficulties observed among french language students in terms of written production skills, particularly among new graduates, on the one hand, and the adoption of the EAD system following the health situation due to Covid 19, on the other hand, so our research is part of this direction, which we have entitled "Difficulties in teaching the descriptive text at a distance among students of the 1st year in french language license".

After processing and analyzing the data collected through the questionnaires intended for teachers and students, on the one side, and through activities carried out by the students, on the other side, we obtained results which confirm that the students tested confirmed difficulties in the production of a descriptive text, and have difficulty adapting to the current EAD system.

Therefore, it is imperative to update the Moodle platform taking into account all the remarks reported, and above all, it should not be limited to the latter (Moodle), but it is more than it is necessary to use other applications, such as Zoom and Skype, where group and live lessons can be organized with these applications. In this way distance education will be qualified as a complete and effective mode of distance education.

Keywords :

Distance education, Online courses, Difficulties in distance education, Written production, written proficiency, descriptive text.

SOMMAIRE

Introduction générale ----------09

Chapitre I : Autour de l'enseignement à distance ----------13

Chapitre II : Production écrite et texte descriptif ----------30

Chapitre III : Méthodologie et analyse des résultats ----------53

Conclusion générale ----------89

Références bibliographiques ----------92

Table des matières ----------95

Annexes ----------101

Introduction générale

Introduction générale :

La conception de l'enseignement a beaucoup évolué, notamment en cette ère de numérisation et digitalisation, en passant de la controverse sur les méthodologies les plus efficaces pour l'enseignement et apprentissage d'une langue étrangère à une autre controverse, celle d'enseignement présentiel ou classique versus enseignement à distance.

Avec la méthodologie traditionnelle, l'écrit en général et la production écrite en particulier ont eu une position très importante. Cependant cette position valorisante qu'a connu la composante ''production de l'écrit'' n'a pas duré avec l'arrivée des autres méthodologies et approches d'enseignement.

Comme toute méthode d'enseignement, l'EAD n'est pas épargné de difficultés d'enseignement/apprentissage que ce soit sur le plan de l'écrit ou de l'oral

La conception d'un tel mode d'enseignement est une affaire d'un ensemble d'intervenants qui se complémentarisent ; didacticiens, pédagogues, informaticiens (Hardware), développeurs et programmateurs des logiciels (Software) …

La pandémie du coronavirus a mis plusieurs secteurs en situation d'urgence pour continuer la production et d'éviter les crises dues au confinement y compris le secteur de l'enseignement supérieur. Dans ce sens, le ministère de la tutelle exigé à toutes les universités algériennes de mettre en place un dispositif d'enseignement à distance (désormais EAD) tout en utilisant les technologies d'information et de communication (TIC).

A noter que l'E.A.D existait depuis longtemps, d'abord passant du support papier au support audio/vidéo, en suite par la radio et la télévision et enfin par l'ordinateur et le smart phone.

La mise en place du système EAD dans notre université a connu beaucoup de difficultés notamment celles liées au volet pédagogique. À cet effet notre thème de recherche traite les difficultés d'enseignement du texte descriptif à distance chez les étudiants de 1ere année licence français de l'université Yahia Fares –Médéa.

Donc notre travail consiste à cerner la problématique formulée en question centrale suivante :

''Comment résoudre les problèmes de l'enseignement du texte descriptif à distance ?''

A partir de cette question centrale découlent un ensemble de questions secondaires auxquelles nous tentons de répondre dans notre travail ;

1- En quoi consiste l'E.A.D ?
2- Quelles sont les difficultés de l'E.A.D ?
3- Quelles sont les difficultés de l'enseignement du texte descriptif à distance ?
4- Comment peut-on aider les étudiants de L 1 à surmonter les difficultés du l'E.A.D ?

Pour répondre à ces questions nous supposons les hypothèses suivantes :

- ✓ Le manque de formation flagrant dans le domaine informatique qui sert à l'enseignement / apprentissage à distance crée beaucoup de difficultés pour les enseignants et les apprenants.
- ✓ Afin d'aider les étudiants à surmonter les difficultés de l'EAD, on doit accorder beaucoup d'importance à la phase qui précède l'animation du cours (inciter les étudiants concernés à préparer et à lire les documents envoyés par leur enseignant, demander aux étudiants de réaliser quelques activités qui ont un rapport avec le cours à animer… etc.) (Chaque étape d'animation doit être précédée par une étape de pré-animation pour rendre l'animation du cours en ligne plus facile).
- ✓ Assurer une alternance entre l'enseignement à distance et l'enseignement présentiel pour éviter toute mécompréhension entre l'enseignant et l'apprenant et afin de garantir une bonne acquisition des compétences de production écrite.

Afin de mener à bien notre recherche, nous avons divisé notre travail en deux parties. Une partie théorique, composée de deux chapitres et une partie pratique, composée d'un seul chapitre.

Le premier chapitre intitulé « Autour de l'enseignement à distance »**,** nous abordons les différentes définitions de l'EAD, son historique, ses caractéristiques. Nous parlons dans ce chapitre de l'organisation et du déroulement de la formation à distance où nous allons schématiser ses étapes et nous allons montrer aussi le rôle de l'enseignant et de l'apprenant dans le processus de formation à distance.

Le second chapitre intitulé « Production écrite et texte descriptif », nous allons évoquer la notion de l'expression de l'écrit (définition, sa distinction avec la notion de production écrite, la place de de cette dernière dans quelques méthodes d'enseignement). Ainsi que, nous allons évoquer la notion du texte descriptif, sa structure et ses caractéristiques, en finissant par mentionner les procédures descriptives.

Le troisième et dernier chapitre intitulé « Méthodologie et analyse des résultats » nous le consacrons à l'expérimentation sur le terrain à l'université de Médéa, en adressant des questionnaires aux enseignants de français et aux étudiants de la 1ère

année licence français, pour but de recenser les besoins et les préoccupations de ces deux parties vis-à-vis le système EAD.

En plus de ces questionnaires, et toujours avec les étudiants de la 1ère année licence français, nous allons recueillir par mail un échantillon de réponses aux activités que nous leur envoyons via leur boite mail collective.

Enfin, nous finissons notre travail soit ; par affirmation ou infirmation des hypothèses supposées au début.

Chapitre I

Autour de l’enseignement à distance

Introduction partielle :

Ces derniers temps beaucoup d'établissements ont montré leurs intérêts à l'enseignement à distance, notamment après que les pouvoirs publics, à travers les ministères de la tutelle, ont incité leurs établissements d'accélérer l'adoption de ce mode.

Alors à travers ce premier chapitre nous allons mettre le point sur les différentes définitions de l'EAD, son historique, ses caractéristiques nous sommes intéressés par l'organisation et le déroulement de la formation à distance où nous allons schématiser ses étapes et nous allons montrer aussi le rôle de l'enseignant et de l'apprenant dans le processus de formation à distance, en concluant ce chapitre par proposer une série d'intervention pédagogique sous forme de remédiation.

1- L'historique de l'enseignement à distance

1-1 Définition de l'enseignement à distance :

Il y a plusieurs définitions qui ont été données à l'enseignement à distance (EAD), nous pouvons citer quelques-unes les plus réputées :

- « L'enseignement à distance se compose de situations d'apprentissage durant lesquelles le mode de transmission des connaissances s'effectue autrement qu'en relation directe, de face à face entre le formateur et la personne formée et où l'accompagnement s'effectue le plus souvent sous forme de corrections des devoirs. »[1]
- « L'enseignement à distance indique une situation pédagogique dans laquelle le processus d'enseignement apprentissage, assisté par des technologies, a lieu à distance, en raison d'une dispersion temporelle ou géographique des participants [2-4]. Ce mode d'enseignement diffère donc de l'enseignement présentiel par une séparation physique entre l'enseignant et l'apprenant. Il permet à l'apprenant de se former et de développer ses compétences en utilisant toutes les ressources pédagogiques, didactiques et technologiques qui sont mises à sa disposition. »[2]

[1] Djebbari, N. (2012), « L'enseignement à distance : de l'autonomie vers l'interaction », Thèse de magistère, Université d'Oran, P 22.
[2] Nafidi, Y. (Nov 2021), « l'EAD au temps de la covid19 » Revue internationale d'innovation et d'études appliquées, Vol 34 N° 3, P 602.

Le principe de l'EAD est que ; l'étudiant (ou l'apprenant) reçoit les cours chez lui qu'il peut ainsi étudier à tout moment. Souvent les cours sont accompagnés d'exercices à réaliser et à renvoyer pour qu'ils soient corrigés par des enseignants. De plus en plus d'établissements sont passés ces dernières années, du support papier au support numérique, et utilisent désormais les outils numériques (mail, chat, vidéo…) pour faciliter l'apprentissage et l'interaction entre l'apprenant et enseignant.

1-2 Aperçu historique :

L'enseignement à distance est un phénomène plus au moins récent apparu pour la 1ère fois en Angleterre en 19e siècle et c'était Isaac Pittman qui a créé le 1er cours par correspondance. Ensuite suivi par la France avec l'apparition de l'établissement « école chez soi ».

Au début ça n'a pas vraiment réussi, parce que c'été les premiers essais de la part du secteur privé et jusque-là l'Etat n'a pas intervenu, alors que cette expérience exige des moyens colossaux.

A partir du début du 20e siècle que commencent certains organismes publics européens de se rendre compte de l'utilité de ce nouveau mode d'éducation ; exemple l'apparition du Centre National d'Enseignement à Distance (C.N.E.D) en France en 1939, qui compte aujourd'hui des centaines de millier inscrits de tous les cycles confondus.

Concernant l'enseignement supérieur, c'est en 1970 que l'Espagne a créé l'Université nationale d'enseignement à Distance (U.N.E.D) à Madrid.

Dans la même année (1970) l'Angleterre également a ouvert son université à distance (Open University).

Ces deux universités, et bien d'autres apparues par la suite, proposèrent des séquences de télé-enseignement pour les étudiants qui ne pouvaient pas assister au cours en présentiel.

1-2-1 Première génération de l'enseignement par correspondance :

L'enseignement à distance par correspondance est né avec l'invention de la poste, donc est une méthode ancienne dans laquelle l'enseignement individuel est dispensé par le courrier postal.

Donc cette génération est caractérisée par ''la correspondance'' où le courrier était le moyen unique de l'interaction entre l'enseignant et l'apprenant. L'imprimé était le premier support à servir l'EAD.

1-2-2 Deuxième génération l'ère du multimédia :

En cette deuxième génération s'offre une plus grande variété de médias ; l'imprimé n'est plus le seul moyen de communication, donc c'est l'ère des mass médias : la radio, la télévision, les supports audios et audiovisuelles.

1-2-3 Troisième génération l'avènement du micro-ordinateur :

Micro-ordinateur domestique au premier lieu, et portatif par la suite. L'arrivé de l'ordinateur constitue un grand pas de progrès en termes d'enseignement à distance, à cette ère là l'enseignement est assisté par l'ordinateur, qu'est une machine infatigable et à grande capacité de mémorisation et de stockage.

1-2-4 Quatrième génération l'époque contemporaine :

Elle se caractérise par l'usage des médias interactifs qui permettent à l'apprenant non pas seulement de communiquer avec l'enseignant mais également de communiquer avec les autres apprenants. Communication qui s'effectue par plusieurs moyens : courriers électroniques, visioconférences, forums …etc. on assiste, ainsi, au développement des plates formes et des campus virtuels dédiés à l'enseignement. Donc cette génération est définie comme « *un environnement assimilant diverses fonctions d'information, de communication (synchrone ou asynchrone), de collaboration, de gestion et d'apprentissage*. »[3]

2- Caractéristiques de l'enseignement à distance :

- **1/** l'enseignement à distance est assuré par des institutions. Il ne s'agit pas d'autoapprentissage ou d'un environnement d'apprentissage non universitaire. Les établissements peuvent ou non offrir un enseignement en présentiel (en classe), mais sont éligibles à l'accréditation par les mêmes institutions que celles employant les méthodes dites traditionnelles.

- **2/** la séparation géographique est inhérente à l'enseignement à distance et le temps peut également séparer les étudiants ainsi que les enseignants.

[3] Seddari, B. (2019), « Le français en ligne en Algérie », Revue Almodawana, Université de Médéa.

- **3/** la techno-pédagogie comprend des télécommunications interactives qui connectent les individus au sein d'un groupe d'apprentissage et avec l'enseignant.

Le plus souvent, les communications électroniques telles que le courriel et les plateformes en ligne sont privilégiées. Les types de communication comme la correspondance (courrier postal) peuvent aussi jouer un rôle dans le processus d'enseignement à distance.

- **4/** l'enseignement à distance établit un groupe d'apprentissage, parfois appelé « communauté d'apprentissage ». Celui-ci est composé d'étudiants, d'un enseignant et de ressources pédagogiques : écrans audio, vidéo et graphiques qui permettent à l'étudiant d'accéder au contenu de l'instruction. Les réseaux sociaux favorisent également une idée de construction communautaire.[4]

3- Les avantages et les inconvénients de l'EAD :

3-1 Les avantages de l'EAD :

L'EAD comporte un bon nombre d'avantages qui méritent d'être cités, à savoir :

- L'apprenant, en parallèle avec des cours à distance, il peut continuer, selon sa situation, à exercer son travail, à s'occuper de sa famille/de la maison, etc.
- Préparer un autre diplôme (ou plus) en parallèle, exemple un étudiant peut s'engager à une formation universitaire ''X'' en présentiel et en même temps il s'inscrit à une autre formation diplômante '' Y''
- La formation à distance est moins coûteuse par rapport à la formation en présentiel, que ce soit en termes de moyens humains, de moyens matériels ou de moyens financiers.
- Moins de frais pour les étudiants et pour les enseignants, notamment les frais de déplacement.
- Une solution pratique, rapide et économique qui **permet aux étudiant d'accéder aux universités de leur choix (nationales ou internationales) sans effort.**

3-2 Les inconvénients de l'EAD :

- La difficulté pour certains apprenants à travailler seuls et d'avoir la capacité à organiser son temps consacré à la formation. Il est donc nécessaire de préparer un accompagnement adéquat.

[4] https://www.bienenseigner.com/lenseignement-a-distance/, consulté le 28/05/2022.

- La perte de motivation, surtout lorsqu'elle est exclusivement intrinsèque. Par exemple un individu lorsqu'il rencontre des difficultés, comme des dysfonctionnements, ou qu'il manque de temps à consacrer à la formation, il perd la motivation qu'il avait au début.
- Un manque de ressources expertes : l'EAD demande des compétences mixtes en multimédia et en pédagogie. Donc il ne faut pas hésiter à faire appel à des professionnels dans ce domaine.[5]

4- Organisation et déroulement de l'enseignement à distance

Afin de réussir la mise en pratique de l'E.A.D, d'une part et de le familiariser en sein de la vie estudiantine d'autre part cela nécessite des efforts colossaux et une mutualité entre l'équipe pédagogique chargée de l'enseignement et l'équipe informatique chargée du système. Car l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC) au service de l'enseignement et apprentissage exige des conceptions et des stratégies particulières. A cet effet et afin de rendre le dispositif de l'E.A.D opérationnel et en même temps efficace, le processus de ce dernier doit passer par sept (07) étapes essentielles.

4-1 Les étapes du déroulement de l'enseignement à distance

4-1-1 Etape N° 1 : Choix de méthode ou approche pédagogique :

En cette première étape les concepteurs doivent opter sur un choix d'une méthode ou approche pédagogique, le choix de cette dernière doit être adéquate avec les matières et les groupes à enseigner, et c'est en cette étape que l'équipe pédagogique doit dresser les lignes directrices pour la réussite de l'E.A.D à savoir :

- Fixer le contenu du programme à enseigner ;
- Déterminer le volume horaire consacré pour chaque programme ;
- Confectionner le scénario à adopter pour la transmission du savoir (en mode synchrone, asynchrone …).

4-1-2 Etape N° 2 : Définir les besoins et analyser leurs réalisations :

En cette deuxième étape les chargés de l'E.A.D doivent d'abord se rapprocher des apprenants concernés afin de comprendre leurs objectifs et intérêts et de les adapter avec les contenus, aussi de comprendre la situation de chaque apprenant à propos de leur disposition du matériel nécessaire (l'outil informatique, réseau internet, …). Autrement dit, on doit connaitre la situation détaillée de chaque apprenant :

[5] Nafidi, Y. Op. cit. P 603

- Côté savoir (des prérequis en langue, en NTIC, …) ;

- Côté matériel et financier.

Afin de prendre en considération les différences entre les uns et les autres et de les mettre au même pied d'égalité à l'accession de l'E.A.D. En d'autres termes appliquer l'égalité des chances dans l'enseignement.

4-1-3 Etape N° 3 : Charger une équipe pour la conception du projet :

Désigner une équipe du projet forte et variée comprenant des personnes compétents et expérimentés dans leurs domaines tels que des ingénieurs en informatique : en soft (logiciels, applications, programmation, …) et en hard (maintenance, réparation, installation, …), des pédagogues, des didacticiens …

Ainsi que l'équipe désignée doit être mise à jour des dernières NTIC qui circulent afin de les mieux exploiter.

Cette équipe doit être gérée par un chef du projet polyvalent, compétent et surtout porteur d'un sens de communication pour que la coordination entre les membres se passe dans des bonnes conditions, et il faut qu'il soit lui le centre de toute décision ou action à entreprendre afin d'éviter toute sorte de contradiction ou de désaccord.

4-1-4 Etape N° 4 : Réalisation les différentes séquences :

Après le recueil et le recensement fait auparavant dans les étapes précédentes en matière de besoins, d'intérêts, des prérequis, d'objectifs… c'est en cette étape cruciale que doit l'enseignant de l'EAD affiner son corpus afin de dégager un contenu parfait et qui correspond tout à fait au niveau des apprenants en question, tout en respectant la durée nécessaire.

4-1-5 Etape N° 5 : Installation et mise en ligne du dispositif :

Après la finition de la partie technique (application ou plate-forme qui abrite les cours à enseigner) d'une part, et la finition de la partie pédagogique (conception des ‘‘cours sur mesure’’) d'autre part, intervienne cette étape décisive où va se faire l'insertion et la diffusion des cours préparés en ligne et de leurs fournir avec, une gamme d'options sous forme de rebriques exemple : suivre le cours : – en directe, (en précisant la date et l'heure exacte des cours qui seront assurés en directe)

– en différé,

– en interaction,

– avec tutorat, etc.

En plus

- **Notifications** : pour l'envoi des notifications pour signaler toute information ou événement probable au temps réel ;
- **Boites de messageries** : pour des éventuelles questions

4-1-6 Etape N° 6 : Gestion et enrichissement du contenu du programme :

C'est à la phase là où il faut s'assurer de la continuité et le bon déroulement de l'enseignement en ligne, et cela à travers le soutien permanant aux apprenants par l'équipe qui veille à ce que :

- La plate-forme fonctionne 24h/24h.
- Le respect de l'enchainement des cours selon le programme officiel (semestriel/annuel).
- La prise en charge des questions d'ordre technique et/ou pédagogique.
- Faire des mises à jour périodiques qui peuvent apporter un plus à ce dispositif, tout en prenant en considération les avis les propositions des apprenants.
- Encourager les apprenants d'interagir entre eux et de ne pas se focaliser uniquement sur l'enseignant, afin de créer une véritable classe virtuelle plus fructifiée.

4-1-7 Etape N° 7 : Evaluation générale :

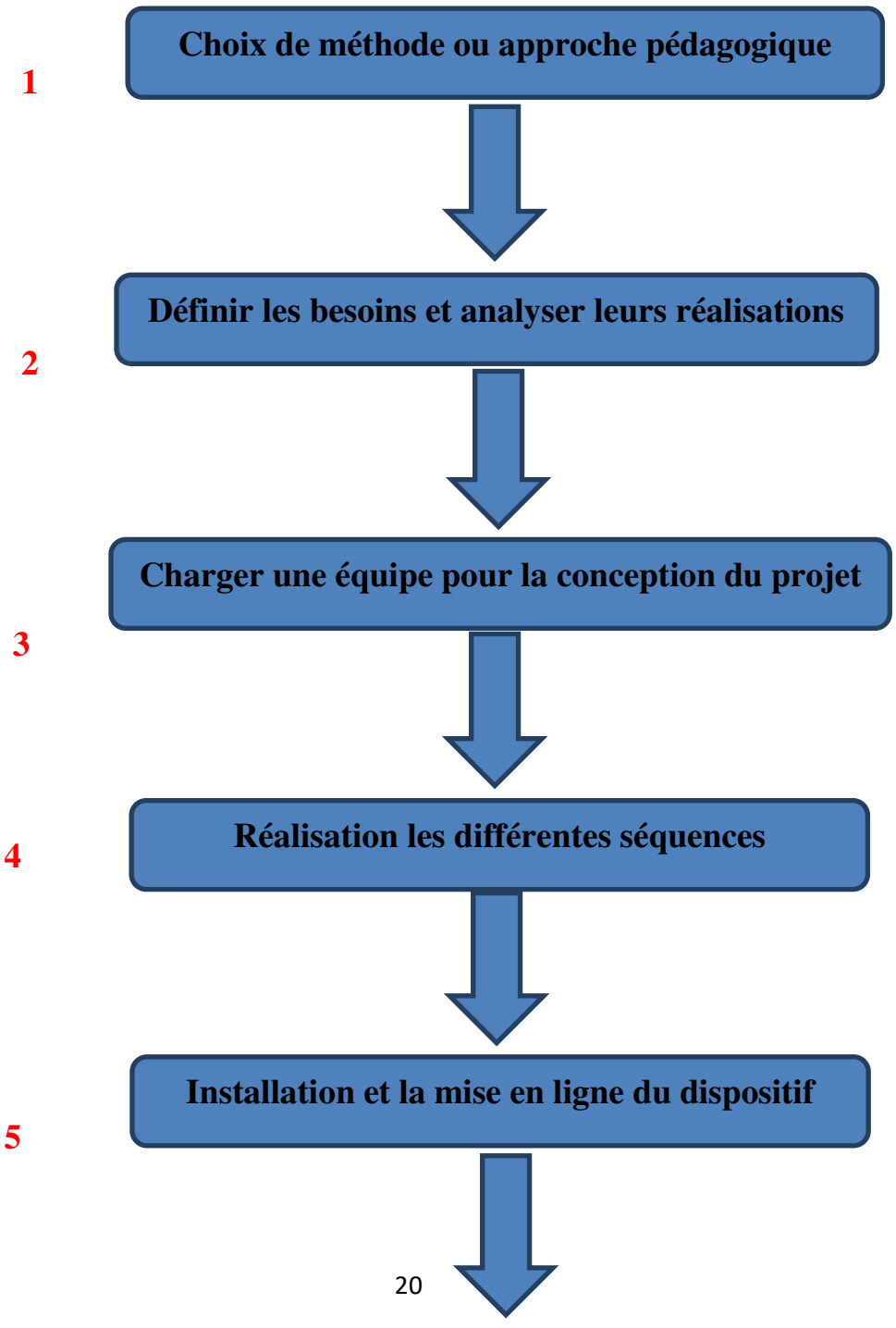
Comme dernière étape de ce long processus sur l'organisation et le déroulement de l'EAD c'est la phase d'évaluation, on entend ici par évaluation générale ce qui suit :

- Bilan des résultats académiques ;
- Mesurer la performance du dispositif mis en place : en termes de blocage, piratage, perturbation etc. toute au long de l'année.
- Interroger les apprenants sur le degré de leur satisfaction au modèle de l'EAD qui est été mis à leurs disposition.
- Interroger les enseignants concernés par l'EAD sur leurs appréciations de l'expérience menée jusqu'au là.
- Consulter les techniciens et l'équipe administrative sur les moyens matériels et humains fournis pour le fonctionnement de l'EAD, aussi faire l'estimation du budget et du temps alloué dans ce sens.

Après avoir aborder et analyser avec transparence tous les points soulevés ci-dessus avec l'implication de toutes les parties prenantes dans cette opération d'évaluation,

c'est au premier responsable de l'établissement de dresser un bilan général comportant :

- Les points positives réalisés (à encourager).
- Les points négatifs (il faut travailler davantage afin de les éliminer dans le futur).
- Les obstacles entravantes (trouver un moyen de les dépasser).



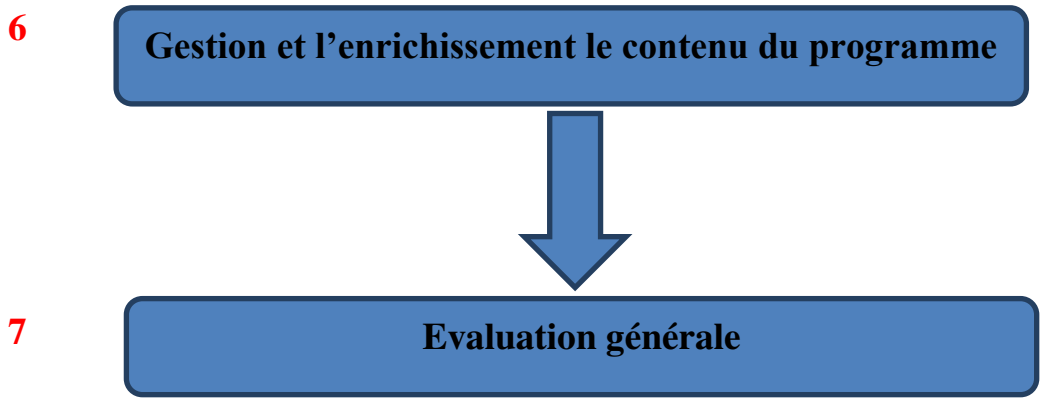


Figure 1 : **Schéma décrit les sept (07) étapes essentielles à l'organisation et déroulement de l'E.A.D**

4-2 Le rôle de l'enseignant et de l'apprenant :

4-2-1 Le rôle de l'enseignant :

- Expliquer sur la façon dont le cours va se dérouler.
- Prendre en considération les différences des uns et d'autres et de ce fait trouver un compromis entre le groupe, notamment en ce qui concerne le rythme de présentation du cours.
- Faire des pauses pour ouvrir le champ aux questions.
- Discuter avec les apprenants sur les objectifs de chaque cours mis en ligne.

4-2-2 Le rôle de l'apprenant :

L'implication de l'apprenant dans le processus du déroulement de l'EAD est impérative, donc doit être associé en permanant à son apprentissage et de participer activement à sa propre formation. D'ailleurs il est important de le mettre continuellement dans des situations de réflexion, de production et d'auto-correction.

Aussi, cette implication de l'apprenant permet de mobiliser positivement ses facultés (orale, visuelles et cognitive), et du cout va mieux retenir et assimiler les cours en ligne d'une part, et il va faciliter la tâche à l'enseignant d'autre part.

4-3 Les interventions pédagogiques (remédiation) :

Il est important de signaler que le rôle de l'interaction orale en classe de langue

étrangère d'une part et sur la description de la pratique de l'expression orale dans les cours de langue étrangère à distance d'autre part, est primordial

Nous savons que, de nos jours, « apprendre » veut dire restructurer et réorganiser les connaissances et les habiletés connues pour pouvoir en intégrer de nouvelles (Wolff, 1996). Le processus d'apprentissage est un processus de construction créatif qui a son point de départ dans les mécanismes de compréhension envisagés comme des dynamiques d'interaction entre ce qui est connu et ce qui est nouveau. A cette conception du processus d'apprentissage constructiviste, on a ajouté une autre perspective : celle de l'approche socio-constructiviste. Cette perspective (Vygotsky, 1978 ; Lantolf, 2000) considère que par l'intermédiaire de l'interaction avec d'autres individus on favorise des mécanismes cognitifs supérieurs qui facilitent l'apprentissage. Cela veut dire qu'un élève peut avancer dans son apprentissage au moyen de l'interaction avec d'autres étudiants, de son niveau ou d'un niveau supérieur, ou avec des professeurs. Dans ce cadre théorique, apparaissent des concepts tels que l'apprentissage significatif, la tâche ou le projet.[6]

Rappelons ici la définition d'interaction qui apparaît dans le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) :

Dans l'interaction, au moins deux acteurs participent à un échange oral et/ou écrit et alternent les moments de production et de réception qui peuvent même se chevaucher dans les échanges oraux. […] On accorde généralement une grande importance à l'interaction dans l'usage et l'apprentissage de la langue étant donné le rôle central qu'elle joue dans la communication » (2001 : 18).

4-3-1 Planification :

4-3-1-1 Analyse de la situation de communication :

Ecrire veut dire communiquer, et rédiger un écrit c'est d'établir un contact avec autrui afin de partager certaines informations. De ce fait, une analyse détaillée sur les circonstances spatiotemporelles dans lequel le message sera produit, la nature des destinataires (connus ou inconnus, leurs connaissances préalables par rapport au sujet traité, …). Cette analyse de la situation est véritablement importante malgré les difficultés qui peuvent l'entraver, notamment l'accessibilité aux données des destinataires.

[6] Gemma Delgar Farrés, (2015), « L'interaction orale en présentiel et à distance », Etude de cas en classe de français, Revue Synergie Espagne N° 8, P 112.

Afin de mieux faire comprendre aux apprenants cette dynamique de la communication. Chouffot et Whalen (1991) les intervient, dans une toute première étape de préparation à l'écriture, à se mettre à la place d'un lecteur potentiel. Chouffot et Whalen leur demandent de cerner les points forts faibles de quatre textes informatifs rédigés par des étudiants de l'Université de York. Les apprenants lisent donc les quatre textes, les indications et questions suivantes leur servant de pistes de réflexion :

1- Voici les quatre textes […], lisez-les et déterminez leurs points forts et leurs points faibles.
2- Certains textes sont-ils plus faciles à lire et à suivre que d'autres ?
3- Tâchez de déterminer pourquoi ils sont plus ou moins faciles à comprendre.
4- Qu'est-ce que vous aimez dans ces textes ? Qu'est-ce que vous n'aimez pas ?

4-3-1-2 La recherche de la documentation :

Produire un message qui s'adapte bien à un lecteur cible, il s'agit donc de recueillir des informations et des données sur le sujet voulu, et ces données on peuvent parvenir de différentes sources (documents écrits/oraux, conversations, entretiens, …).

Dans *Ecrire pour quoi faire* (Grabner Hagues 1981), ouvrage destiné à tous ceux qui ont de difficulté à écrire, en particulier les adultes, les auteurs proposent d'abord une série d'exercices, à partir de dialogues et de conversations téléphoniques, dans lesquels l'apprenant est appelé à prendre en note l'essentiel du message. Des questions ouvertes, des grilles, des conseils servent à orienter vers une écoute « juste » qui se concrétisera par la mise en texte du message. A titre d'exemple, voici les ‘‘questions-guides’’ (P 10) qui permettraient de mieux cerner les propos tenus par un journaliste au cours d'une entrevue concernant la vie des travailleurs étrangers en France :

Un journaliste parle […]. Ecoutez-le puis faites l'exercice suivant :

1- A la première remarque concernant la vie des travailleurs étrangers en France, le journaliste répondu : (résumez ce que vous avez entendu).
2- A la deuxième affirmation, il a rétorqué (dites ce que vous avez entendu).
3- Il a réfuté la troisième opinion en disant (dites ce que vous avez entendu).
4- Il a contesté la générosité des français en rappelant (dites ce que vous avez entendu).

Pour aider les apprenants à évaluer leurs réponses, les auteurs proposent en suite une fiche de diagnostique en trois colonnes qui se présente de la façon suivante :

1- Vous avez écouté, retenu et répondu (les bonnes réponses sont indiquées).
2- Si vous avez retenu autre chose, c'est que … (les auteurs mentionnent un

certain nombre de problèmes dus au manque d'attention, à des notes mal prises, etc.).

3- Dans ce cas… (les auteurs proposent des solutions pour remédier aux problèmes éprouvés par les étudiants).

4-3-1-3 L'utilisation de la structure des textes :

Après avoir préparé la documentation et les idées nécessaires à l'accomplissement de la tâche recherchée, maintenant il est plus que nécessaire de démontrer aux apprenants le type du texte à produire en leurs montrant les modèles de différents types d'écrit.

A. André (1993), souligne que toutes les combinaisons sont bonnes, la question importante étant moins celle du « quand » (quand doit-on présenter les modèles ?) que celle du « pour quoi faire ». Il ajoute que la lecture devient désirable dès lors que les apprenants ont défini un projet d'écriture et qu'ils ont envie de le réaliser avec succès. Un bon exercice devrait intégrer ces deux dimensions que sont les ressources créatrices (qui se manifestent dans la production spontanée) et un certain nombre de contraintes liées à un type particulier d'écrits.

4-3-2 Mise en texte :

Il y a beaucoup d'autres appellations à cette locution **« mise en texte »**, comme ; « brouillons », « premier texte », « version », « premier jet » et toutes ces appellations s'opposent aux locutions suivantes : « version définitive » ou bien « recopie au propre »[7]

D'après M. Alcorta (2001 : 98), le brouillon n'est pas pour autant conçu comme un miroir de ce qui se passe dans la tête des élèves, mais au contraire comme un outil que les élèves peuvent utiliser pour construire ce qu'ils ont dans la tête, pour maitriser et contrôler le processus même d'écriture.

Aussi, le brouillon désigne « un manuscrit » qui est rédigé dans le but d'être corrigé pour servir à une écriture finale d'une production écrite.

Selon le modèle de processus d'écriture de Hayes et Flower, le brouillon présente les opérations de mise en texte du message, ces opérations consistent en sélection et en organisation de différentes marques linguistiques et paralinguistiques aboutissant à la rédaction proprement dite.

4-3-3 La révision :

[7] K. Majouba, (2012), « Stratégies d'enseignement/apprentissage de la production écrite en classe de FLE, Thèse de magistère, Université d'Oran, P78.

Lors de la révision, le scripteur lit, évalue et modifie son texte, si nécessaire, pour s'assurer qu'il soit cohérent et sans erreur. Ce qu'il faut souligner, ce sont les flèches entre les différentes boites montrant que le processus d'écriture n'est pas linéaire. Alors qu'on croyait auparavant que le scripteur faisait un plan, qu'il écrivait et qu'il révisait dans cet ordre strict, le modèle de Hayes et Flower (1980) montre plutôt que le processus est récursif, c'est-à-dire que le scripteur peut faire des allers-retours entre la planification, la mise en mots et la révision. Le scripteur peut, par exemple, être plongé dans sa rédaction et décider de revoir son plan, puis de le modifier. Dans la même veine, le scripteur peut à tout moment suspendre son écriture pour relire son texte, réviser des paragraphes et corriger des erreurs.[8]

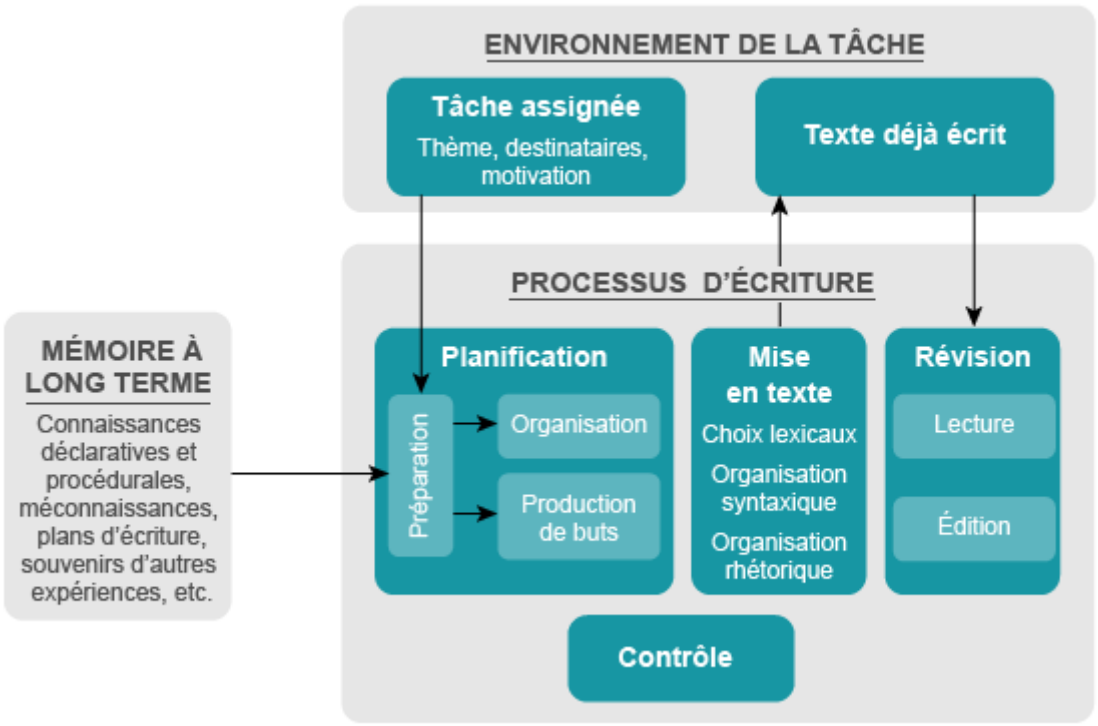


***Figure 2 :* Modèle du processus d'écriture de Hayes et Flower (1980)**

4-3-4 L'informatique dans la pédagogie de l'écriture :

4-3-4-1 Les aides à la production des textes :

Les systèmes d'aide à la production de textes visent à faciliter la détection et la correction des erreurs de surface, liées à la microstructure, mais ils permettent aussi de repérer les incohérences textuelles. Ils facilitent ainsi, dans la révision des récits, le

[8] https://edu1022.teluq.ca/ consulté le 04/05/2022

traitement des informations les plus importantes, qui appartiennent à la macrostructure. Les systèmes d'assistance à la révision de texte ont pour but de focaliser prioritairement l'attention des apprenants sur le retraitement des informations au niveau de la composition du texte. En effet, lorsque les apprenants se trouvent en situation d'écriture autonome et sans assistance, ils ont le plus souvent tendance à effectuer des reprises limitées à la réalisation linguistique de leurs écrits.

4-3-4-2 Des systèmes d'aides informatisées :

Des systèmes de questionnement informatisé ont été conçus et testés expérimentalement ; des systèmes simulant l'auto-questionnement et l'auto-évaluation permettent d'orienter l'attention de l'apprenti scripteur sur le contrôle du niveau sémantique et non plus seulement sur le niveau de la surface textuelle (Piolat & Roussey, 1995).

Certains de ces systèmes, conçus d'après le modèle du comportement de l'expert, ont pour but de fournir une facilitation procédurale et une assistance à la métacognition. Ils facilitent l'analyse des stratégies, processus et sous- processus impliqués dans l'activité de réécriture : fixation des buts et des contraintes, lecture et définition des problèmes rencontrés, sélection et exécution d'une stratégie de révision.

Quelques-uns de ces systèmes d'assistance (Piolat & Roussey, 1992) proposent des tâches de correction d'erreurs implantées ou de complètement de récits à phrases manquantes, et ont pour but d'aider les scripteurs novices à apprendre à réécrire et à transformer un texte incomplet en fonction de sa cohérence sémantique globale.

4-3-4-3 Les aides à la production des textes spécifiques :

Les aides à la production des textes spécifiques tel que le texte scientifique, accordent un statut particulier à l'activation et la construction des connaissances nécessaires à la représentation propositionnelle du texte [état, événement, action, processus], à partir de laquelle sont produites les structures morphologiques, lexicales et syntaxiques nécessaires à l'encodage des propositions (Frederiksen & Donin, 1991). Elles prennent en compte l'aide à l'élaboration d'inférence dans le cadre de contextes d'apprentissage diversifiés où la mémoire joue un rôle important dans l'activation des connaissances préconstruites et l'élaboration de la « base de texte »

Ce rôle, qui varie selon les contextes linguistiques et culturels des apprenants, appelle diverses modalités d'aide à la production de textes, pouvant se constituer en ressources spécifiques.

Le travail collaboratif à distance : une aide à la co-construction de connaissances.

L'influence des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement (TICE) sur le développement des *designs* pédagogiques fondés sur les modèles constructivistes ouvre des perspectives au renouvellement des pratiques d'enseignement. Elle permet d'envisager de nouvelles ressources pour les apprentissages qui s'appuient sur les interactions entre l'apprenant, l'enseignant et les différents outils de médiation culturelle, en lien avec l'évolution des représentations issues de la recherche et des pratiques de terrain.

Le texte, outil de (co) construction des connaissances, redevient, grâce aux nouvelles technologies, un objet de recherche incontournable (Neuwirth & Wojalm, 1996), non seulement pour la psychologie cognitive et la psycholinguistique du texte, mais aussi pour la didactique du texte et la construction de connaissances à l'aide de textes. Une didactique interculturelle du texte efficace doit se fonder sur une description précise des activités mentales et une prise en compte dans ces activités du rôle des systèmes de connaissances/croyances des différents apprenants.

L'apprentissage collaboratif à distance nécessite de s'appuyer sur une base de connaissances communes qui ne peut se construire qu'à partir de la diversité, c'est-à-dire de systèmes de connaissances/croyances différents. Ces considérations ont nécessairement des implications au niveau de la didactique, qui peut difficilement ignorer ces contextes, si elle s'assigne pour objectif de contribuer au développement de modèles d'apprentissage et de *designs* pédagogiques plus adaptés et plus efficaces, face à la fragmentation de la société, aux crises identitaires et aux menaces qu'elles impliquent au niveau de la cohésion sociale.[9]

Rendre en compte la spécificité du fonctionnement et du style cognitifs de l'apprenant permet d'envisager des perspectives de renouvellement didactique en relation avec l'évolution des représentations.

Conclusion partielle :

L'enseignement à distance, tout à commencer en Europe, et plus exactement à Londres, au 19^{e} siècle. Au début, l'EAD se fait par correspondances avec un échange du courrier, où la poste été l'intermédiaire entre l'apprenant et l'enseignant. Par la suite, les choses sont évoluées au fur et à mesure du développement industriel et technologique, alors par la suite l'EAD s'est intégré à la radio, le téléphone, la télévision et enfin l'internet.

Sans oublier le rôle primordial de l'ordinateur qui a bouleversé complètement le domaine de l'information et de la communication, et c'est grâce à l'ordinateur que

[9] B. Marin & D. Legros, (2008), « Psycholinguistique cognitive : Lecture, compréhension et production de texte », Edit De Boeck, Bruxelles, P 116-121.

l'EAD a eu le succès, où il s'est enrichi en améliorant nettement la qualité pédagogique et une meilleure productivité du processus d'apprentissage

Et depuis l'EAD devenu très répandu à travers le monde.

Chapitre II

Production écrite et texte descriptif

Introduction partielle :

L'enseignement de l'écrit demeure indispensable pour réaliser une production écrite. Pour atteindre à une production écrite normée cela conditionne la maitrise de la structure et des techniques de type du texte voulu.

Alors ce deuxième chapitre, nous l'avons subdivisé en trois volets essentiels à savoir :

Volet 1 : Après avoir fait un rappel historique sur l'écrit, nous avons évoqué la notion de l'expression de l'écrit, en commençant par sa définition, sa distinction avec la notion de production écrite, et en finissant par rappeler la place de de cette dernière (production écrite) dans quelques méthodes d'enseignement les plus réputés (SGAV, Communicative, actionnelle et CECRL).

Volet 2 : Après avoir fait une définition globale sur le texte, nous avons évoqué la notion du texte descriptif, sa structure, ses caractéristiques et en finissant ce volet par mentionner les quatre procédures descriptives (ancrage, aspectualisation, mise en relation et thématisation).

1/ L'expression de l'écrit

1-1 Définition de l'écrit :

Avant de définir l'écrit on doit d'abord donner un aperçu général sur l'écriture et son historique ;

L'écriture est définie comme une représentation de la pensée grâce à des signes visibles. L'écriture est la manière personnelle pour s'exprimer, en décrivant plusieurs éléments physiques et psychologiques entrent en jeu par exemple la main pour la maitrise de la graphique et le cerveau pour suivre la logique de la pensée.[1]

L'écriture est une manière de représenter graphiquement une langue par le moyen de signe dessiné sur un support, c'est une étape clé dans l'histoire puisqu'elle permet de distinguer la période de préhistoire avec celle de l'histoire.

Selon le dictionnaire français Larousse, l'écriture est :

1. « *Représentation de la parole et de la pensée par des signes graphiques conventionnels. (Inventée vers 3200 av. J.-C., l'écriture marque le début de l'histoire*

[1] Guettas, K. (2021), « Cours de M1 didactique : Didactique de l'écrit », Université de Médéa.

humaine. Le berceau de l'écriture oscille entre Mésopotamie [cunéiforme] et vallée de l'Indus [hiéroglyphes de Mohenjo-Daro], au gré des découvertes archéologiques. »

2. « *Système de signes graphiques servant à noter un message oral afin de pouvoir le conserver et/ou le transmettre.* »

Synonymes :

Graphie - graphisme

Quant à l'écrit, la didactique des langues le définit comme tout ce qui est inscrit dans un support matériel ayant un sens pour une communauté donnée.

Selon Larousse toujours, l'écrit est : « *Chose écrite ; document écrit, œuvre, ouvrage écrits, exemple : On n'a pas pu produire d'écrit contre l'accusé.* »

Synonymes :

Imprimé - livre - manuscrit - ouvrage - publication

Donc l'écrit est le résultat de l'activité langagière de l'écriture, il constitue une unité de discours établissant d'une façon spécifique une relation entre le scripteur et un locuteur, un lecteur un scripteur qui doit s'intéresser non seulement à la forme et la mise en page mais aussi au sens autrement dit un scripteur avant d'entamer son écriture il doit poser les questions suivantes :

- Que dois-je écrire ?
- Dans quel objectif ?
- Dans quelle langue ?
- À qui ?
- Comment ?

Ce sont des composantes de base de tout écrit auquel pourrait s'ajouter d'autres liées aux destinataires.

La langue en général, il y a toujours la forme (sons, lettres), l'organisation (grammaire, syntaxe) le contenu (le sens).

1-2 Expression écrite et production écrite :

Enseigner l'écrit, il s'agit d'amener les étudiants à comprendre, analyser et produire de différents types de textes (expositifs, argumentatifs, descriptifs et narratifs, etc.).

Il s'agit également de les entrainer à s'approprier les techniques de la prise de notes, à construire un écrit organisé, à rédiger une introduction, un développement en plusieurs paragraphes et une conclusion.

1-2-1 Expression écrite :

Qu'est-ce que c'est une expression ?

Une expression idiomatique est une construction ou une locution particulière à une langue, qui porte un sens par son tout et non par chacun des mots qui la composent. Il peut s'agir de constructions grammaticales ou, le plus souvent, d'expressions imagées ou métaphoriques. La signification et l'utilisation de l'expression varient selon le sujet, le contexte et le domaine d'étude. Par exemple, l'utilisation d'une expression dans le domaine des mathématiques peut prendre une forme et une signification différentes de son utilisation d'origine. Exemple, une expression mathématique est alors une combinaison finie de symboles organisés selon des règles qui dépendent du contexte. En plus d'utiliser des expressions numériques dont on ne peut se passer dans les calculs mathématiques, il existe des expressions littérales qui doivent être incluses dans diverses opérations mathématiques. L, l, a, b, par exemple, sont des lettres qui représentent des nombres, elles figurent dans les expressions $2 \times (l + L)$, $2a + 3$, $2 \times a \times b$. ... Une expression littérale est une expression comportant des nombres et des lettres.[2]

1-2-2 Production écrite :

L'écriture, nous le savons tous, est une activité complexe dont la description pose de réels problèmes à l'analyste. Portant, si l'on se place dans une perspective didactique, on ne peut faire l'économie d'un travail de formalisation, ou tout du moins d'explication ordonnée de ce qu'on entend par écriture, travail qui guiderait les choix en matière d'enseignement. Mais en tant que didacticien, on ne peut non plus feindre d'ignorer les variables individuelles, sauf à faire de l'écriture une mécanique froide d'où le sujet serait absent. Or, nier la part du sujet serait non seulement un défaut pédagogique mais aussi une aberration conceptuelle puisque l'écriture est, en tant qu'activité langagière, un lieu de passage entre le soi et le social, traversé dans les deux sens : l'intériorisation du langage, l'appropriation du code linguistique et la construction de représentations sont comme autant de vecteurs allant du monde vers le sujet ; tandis que la sémiotisation, la formulation (entendue ici au sens large) et la communication peuvent être vues comme des flux conduisant de l'intériorité du scripteur vers les destinataires réels ou supposés de son texte.

[2] Laib, B. (2020), « Cours sur les techniques d'expression », Université d'Annaba.

Deux caractères qui interfèrent sur les tentatives de description de l'écriture. L'une des résistances que l'objet « écriture » oppose à sa formalisation tient à sa complexité ; il s'agit à la fois d'un acte qui engage le scripteur en tant que sujet intellectuel et affectif, et d'une activité sociale soumise à des jugements qui s'exercent sur le produit de cette activité ; d'un geste singulier, accompli en réponse à des besoins particuliers ou des obligations conjecturelles, et d'une prestation obéissant à un ensemble de codifications linguistiques, sémiotiques, communicationnelles qui la prédéterminent ; d'une combinaison d'opérations de différents niveaux, allant du graphique au scriptural proprement dit, accomplies dans des temporalités qui se chevauchent partiellement – l'effectuation du tracé se produit en partie pendant que le scripteur planifie le message à venir et procède à sa formulation – et la production d'un objet unique – le texte – qui se doit être lisse et homogène.[3]

Chez les élèves, on retrouve un paradoxe, mais il est pour une bonne part construit par l'école qui exige à la fois l'originalité dans les écrits produits et le respect d'une norme qui, parfois, déborde largement les aspects linguistiques et va jusqu'à déterminer dans les moindres détails le texte à venir, comme le montrent les cas où la consigne fixe méticuleusement à la fois la structure et le contenu thématique de l'écrit à réaliser, voire son orientation axiologique*. Il est vrai que l'apprentissage de l'écriture exige ce va-et-vient entre l'appropriation du bien commun que sont la langue et les modèles discursifs imposés culturellement et l'implication personnelle du scripteur qui a besoin de croire qu'il est le premier à dire ce qu'il dit et à le dire de la façon dont il le dit. Il a d'ailleurs été montré (Dufays, 1997 ; Kervyn & Dufays, 2003) que l'initiation à l'écriture, mais aussi la pratique experte, exigent l'appropriation de stéréotypes. Appropriation, autrement dit intériorisation et transformation, personnalisation. Il y a donc bien au cœur même de l'écriture une tension entre la singularité et l'universalité qui va rendre délicate la construction de modèles visant à la décrire, puisque la prétention d'un modèle est de fournir des constantes.

1-3 La place de la production écrite dans quelques méthodes d'enseignement

1-3-1 La méthodologie traditionnelle :

La méthodologie traditionnelle, appelée également méthodologie grammaire-traduction, est la plus vieille des méthodologies d'enseignement / apprentissage des langues étrangères. Née à la fin du 16^{e} siècle et initialement utilisée dans

[3] J. Lafont & D. Colin, (2006), « Didactique de l'écrit », Centre d'études et de documentation pour l'enseignement du français, Presse universitaire de Namur, Belgique, P 33-35.

* Axiologie : Science et théorie des valeurs morales

l'enseignement des langues dites "mortes" tels le grec, le latin, elle a pris sa place dans l'enseignement des langues modernes jusqu'au milieu du 20e siècle.

L'objectif premier de cette méthodologie est la lecture, la compréhension et la traduction des textes littéraires où l'apprenant applique les règles de grammaire qui lui a été enseigné de manière explicite en sa langue maternelle. La langue source reste la langue d'enseignement et occupe une fonction primordiale.

Avec la méthodologie traditionnelle, l'oral est relayé au second plan et la priorité est accordée à l'écriture. Cependant, elle ne donne pas accès à un véritable apprentissage de l'expression écrite puisque :

- Les activités écrites proposées en classe de langue demeurent relativement limitées et consistent principalement en thèmes et versions.
- Les exercices d'écriture portent sur des points de grammaire à faire acquérir aux apprenants (ordre des mots dans la phrase, élaboration d'une phrase simple, complexe, etc.) et proviennent d'exemples tirés de textes littéraires lus et traduits. Ces textes au langage normatif sont considérés comme le moyen le plus sûr de devenir un bon rédacteur.
- Ces exercices ne créent aucune situation où l'apprenant est appelé à faire un usage personnel de la langue écrite ; la production écrite est artificielle et faite de stéréotypes.

La méthodologie grammaire-traduction ne donne donc lieu à aucune réelle compétence tant pour l'écrit que pour l'oral. Par contre, elle est une méthodologie propice à former de bons traducteurs de textes littéraires.[4]

1 3-2 Méthode Structuro-Globale Audio-visuelle (SGAV) :

La méthode SGAV (structuro-globale audio-visuelle) est centrée sur l'apprentissage de la communication, surtout verbale. La langue est vue avant tout comme un moyen d'expression et de communication orale. L'écriture n'est considérée que comme un dérivé de l'oral ; le non-verbal (gestes, mimiques, etc.) est très important dans cette méthode. Dans la méthode SGAV, l'apprenant n'a aucun contrôle sur le développement ou sur le contenu du cours, mais il est actif puisqu'il doit continuellement écouter, répéter, comprendre, mémoriser, et parler librement.[5]

Le début de l'enseignement/apprentissage SGAV stipule une situation de

[4] ASLIM-YETİŞ, V. (2008), « Enseignement – Apprentissage de l'expression écrite en FLE, environnement numérique de travail et internet » Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université Lyon 2, P 23.
[5] https://faculty.georgetown.edu/, consulté le 15/03/2022

communication orale. Cette méthode a eu le mérite de montrer les situations de communication. Dans les autres phases, il s'agit de mémoriser des paroles, de les répéter et de les exploiter, ce qui attribue à la méthode un certain conditionnement de la communication. Dans cette situation de communication, le maître répète fidèlement ce qui écrit sur les manuels, « *l'enseignant sert avant tout de modèle linguistique* », (C. Germain).

La communication orale était visée dans ce genre de dialogues, l'écrit était mis en arrière-plan, par ailleurs on souligne que la répétition, constituant une phase importante des leçons ''Sgavistes'', ne pouvait assurer une évolution normale de l'acquisition de la langue étrangère.

Le travail sur la parole dialoguée a créé beaucoup de malentendus parmi les didacticiens, d'après H. Besse : « *cette méthode a été contestée par les tenants de la méthode ''grammaire traduction'', à cause de l'écrit, mis en arrière-plan, et un oral d'un français quotidien parlé non reconnu par les grammairiens et les lexicographes* »

Nous postulons que l'apprentissage de l'oral est d'une grande importance pour la méthode SGAV, et l'écrit n'est qu'un auxiliaire, celui-ci ne se fait qu'à partir de dialogue, ce qui stipule que les apprenants ne connaissent pas d'oral « authentique », avec tout ce que renferme ce dernier comme structures grammaticales et lexicales.[6]

1-3-3 Approche Communicative :

Par rapport aux méthodes audio-visuelles, l'approche communicative a comme particularité de diversifier les emprunts théoriques auxquels elle a recours. Cette diversification se fait à un moment où la linguistique n'est plus dominée par un grand courant et où se développe un ensemble de disciplines qui se donnent des objets de travail spécifiques : sociolinguistique, psycholinguistique, ethnographie de la communication, analyse de discours, pragmatique ... Le rapport même entre théorie et enseignement des langues étrangères est différent : on n'attend plus d'une discipline théorique qu'elle fournisse un modèle permettant de résoudre les problèmes d'enseignement, mais on va y puiser des outils, des concepts qui sont intégrés par la didactique. L'évolution même du terme de linguistique appliquée, remplacé par celui de didactique des langues étrangères (D.L.E) marque bien le rejet de la linguistique comme seule discipline de référence dans le champ de l'enseignement. Il y a désormais un ensemble de disciplines ressources qui permettent à la didactique des langues étrangères de se forger ses propres concepts. Également, à signaler que l'approche communicative se met en place en diversifiant les apports théoriques ainsi qu'en tenant compte des enseignements que l'on peut tirer de la pratique.

[6] Moudir Chahrazed, (Sept 2017), Revue des Sciences Humaine N° 48, Université de Biskra, P 56-58.

L'approche communicative recentre l'enseignement de la langue étrangère sur la communication : il s'agit pour l'élève d'apprendre à communiquer dans la LE et donc d'acquérir une compétence de communication. Il s'agit là d'un concept clé créé par Dell Hymes et qui a été précisé par la suite. - Pour Dell Hymes, dont l'objet de travail est l'ethnographie de la communication « *les membres d'une communauté linguistique ont en partage une compétence de deux types : un savoir linguistique et un savoir sociolinguistique ou, en d'autres termes, une connaissance conjuguée de normes de grammaire et de normes d'emploi* »[7]

D. Coste (1980) montre que s'établit au niveau méthodologique une dichotomie du type : - l'approche communicative correspond à un public de débutants, donne la priorité à l'oral et traite l'aspect communicatif de la langue à travers les actes de parole ; - pour un public d'apprenants avancés, le travail sera surtout centré sur l'écrit, et on aura recours à l'analyse de discours.

1-3-4 Approche Actionnelle :

Née dans un contexte anglo-saxon, la perspective actionnelle (connue sous l'appellation task-based approch), est une optique qui fait de la notion de tâche sa caractéristique fondamentale. Inspirée des recherches issues des sciences du langage, et notamment en pragmatique et en sociolinguistique, cette perspective a créé un bouleversement dans l'enseignement-apprentissage : on n'étudie plus la langue comme objet, ou contenu, on n'y recourt pas uniquement pour communiquer un message et échanger avec un interlocuteur ; l'apprentissage s'effectue au fur et à mesure que l'apprenant s'adonne à des actions, d'où justement le qualificatif d'« actionnel » ; il réalise des tâches en classe et en dehors de la classe.

Dans l'approche actionnelle, l'apprenant est un utilisateur de langue susceptible d'agir dans un environnement socioculturel où la langue d'apprentissage s'utilise à l'écrit et à l'oral. De ce fait, l'approche actionnelle demande à l'apprenant non seulement d'évaluer ses capacités linguistiques mais aussi de se développer en personne sur le plan socioaffectif. Cette perspective pédagogique prend en effet sa source dans l'approche communicative, Dans ce sens, l'approche actionnelle peut être définie comme une continuation de l'approche communicative. De même que pour C. Puren (2014), l'approche actionnelle joue un rôle complémentaire à l'égard de l'approche communicative : la perspective actionnelle doit d'autant plus venir s'ajouter à l'approche communicative et non la remplacer.[8]

Voici un état de rapprochement entre l'approche communicative et l'approche actionnelle résumé sous forme de convergences et divergences :

[7] E. Bérard, (1991), « L'approche communicative, Théorie et pratiques », C L E International, Paris, P 17.
[8] Dr A. Hadjersi, (2021), « Cours de M1 didactique : didactique de FLE », Université de Médéa.

Convergences	Divergences
Les deux approches sont centrées sur l'apprenant	La perspective actionnelle conduit l'apprenant en dehors de la classe tandis que l'approche communicative le conserve en milieu scolaire y compris l'exercice des jeux de rôle
Elles visent à mobiliser l'apprenant physiquement	La perspective actionnelle met l'apprenant dans la position d'utilisateur de langue tandis que l'approche communicative fait de l'apprenant uniquement un joueur.
Elles utilisent la langue et les textes en contexte (et non des actes de paroles indépendants d'un sujet donné)	La perspective actionnelle permet à l'apprenant de s'approprier une bonne estime de soi car en réalisant son projet l'apprenant agit, parfois même bon gré mal gré, tout seul sans être critiqué par autrui (son milieu académique). Il apprend à ne pas avoir peur de commettre des erreurs. L'approche communicative situe l'apprenant sous l'optique d'autres apprenants et celle de l'enseignant
Elles partent des documents authentiques, quotidiens et actuels	La perspective actionnelle ne se centre pas sur la langue mais sur la résolution d'un problème, sur l'aboutissement d'une fin. Elle emploie la langue en tant qu'instrument intermédiaire. La langue n'est pas un but à part entière. L'approche communicative utilise la langue spécifiquement pour établir la communication, une visée par excellence
Elles qualifient l'enseignant en tant que guide/conseiller ; ne le considèrent pas uniquement comme une autorité savante	
Elles permettent aux apprenants le travail coopératif ; de ce fait, elles développent leur compétence sociale	

1-4 La place de l'écrit dans le Cadre Européen Commun de Référence pour les Lagues (CECRL)

Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) est le fruit de plusieurs années de recherche linguistique menée par des experts des États membres du conseil de l'Europe (CE).
Publié en 2001, il constitue une approche totalement nouvelle qui a pour but de repenser les objectifs et les méthodes d'enseignement des langues et, surtout, il fournit une base commune pour la conception de programmes, de diplômes et de certificats. En ce sens, il est susceptible de favoriser la mobilité éducative et professionnelle.

L'échelle de compétence langagière globale fait apparaître trois niveaux généraux subdivisés en six niveaux communs (au sens de large consensus) :

- **Niveau A** : utilisateur élémentaire (= scolarité obligatoire), lui-même subdivisé en niveau introductif ou de découverte (A1) et intermédiaire ou usuel (A2)
- **Niveau B** : utilisateur indépendant (=lycée), subdivisé en niveau seuil (B1) et avancé ou indépendant (B2). Il correspond à une « compétence opérationnelle limitée » ou une « réponse appropriée dans des situations courantes »
- **Niveau C** : utilisateur expérimenté, subdivisé en C1 (autonome) et C2 (maîtrise)[9]

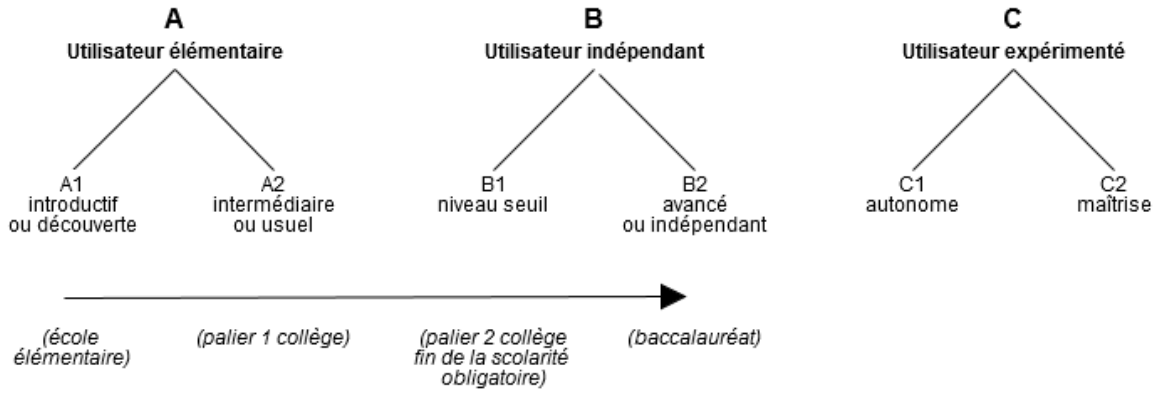


Figure 3 : **Les trois niveaux de la compétence langagière**

[9] https://eduscol.education.fr/ **consulté le 30/04/2022**

Le (CECRL)abandonne la division traditionnelle des activités langagières communicatives en quatre aptitudes *:* lire et écouter (aptitudes réceptives), parler et écrire (aptitudes productives) et propose quatre nouvelles catégories plus pertinentes *:*[10]

- **Activités de production** *:*
  - Production orale (parler)
  - Production écrite (écrire)
  - Stratégies de production

- **Activités de réception** *:*
  - Ecouter ou compréhension de l'oral
  - Lire ou compréhension de l'écrit
  - Réception audiovisuelle
  - Stratégies de réception

- **Activités interactives** *:*
  - Interaction orale
  - Interaction écrite
  - Stratégies d'interaction

- **Médiation :**

  - (jouer le rôle d'intermédiaire entre des personnes qui ne peuvent pas communiquer directement, souvent mais pas toujours, dans des langues différentes)
  - Activités et stratégies de médiation

Dans les activités de production écrite (écrire, ou expression écrite) l'utilisateur de langue comme scripteur produit un texte écrit qui est reçu par un ou plusieurs lecteurs.

Parmi les activités écrites on trouve par exemple :

- Remplir des formulaires et des questionnaires
- Ecrire des articles pour des magazines, des journaux, des bulletins, etc.
- Produire des affiches
- Rédiger des rapports, des notes de service, etc.
- Prendre des notes pour s'y reporter
- Prendre des messages sous la dictée, etc.
- Ecrire des textes libres

[10] J. Trim, (2001), « CRCEL apprendre, enseigner, évaluer, Guide pour les utilisateurs », Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques, Strasbourg, P 134.

- Ecrire des lettres personnelles ou d'affaires, etc.

Une échelle est proposée pour illustrer la production orale générale et des sous-échelles pour illustrer :[11]

- L'écriture créative
- Essais et rapports

	PRODUCTION ECRITE GENERALE
C2	Peut écrire des textes élaborés, limpides et fluides, dans un style approprié et efficace, avec une structure logique qui aide le destinataire à remarquer les points importants.
C1	Peut écrire des textes bien structurés sur des sujets complexes, en soulignant les points pertinents les plus saillants et en confirmant un point de vue de manière élaborée par l'intégration d'arguments secondaires, de justifications et d'exemples pertinents pour parvenir à une conclusion appropriée.
B2	Peut écrire des textes claires et détaillés sur une gamme étendue de sujets relatifs à son domaine d'intérêt en faisant la synthèse de l'évaluation d'informations et d'arguments empruntés à des sources diverses.
B1	Peut écrire des textes articulés simplement sur une gamme de sujets variées dans son domaine en liant une série d'éléments discrets en une séquence linéaire.
A2	Peut écrire une série d'expressions et de phrases simples reliées par des connecteurs simples tels que « et », « mais » et « parce que ».
A1	Peut écrire des expressions et phrases simples isolées.

[11] www.coe.int/lang-cecr **consulté le 12/04/2022**

2/ Le texte descriptif

2-1 Définition du texte

Parmi les définitions de la textualité, celle qui permet de distinguer le plus clairement une description d'un autre type de structure séquentielle, par exemple narrative, c'est avant tout la façon dont récit et description tentent de résoudre une tension propre à toute forme de textualité : la tension entre *continuité-répétition,* d'une part, et *progression,* d'autre part. B. Combettes (1986) résume ce phénomène de textualité générale en ces termes : « *l'absence d'apport d'information entrainerait une paraphrase perpétuelle ; l'absence de points d'ancrage renvoyant à du « déjà dit » amènerait à suite de phrases qui, à plus ou moins long terme, n'auraient aucun apport entre elles* ».

Cette tension constitutive apparait aussi bien dans la structure Thème-Rhème de la perspective fonctionnelle de la phrase avec sa dynamique communicative (B. Combettes, 1983) que dans le jeu des contenus présupposés/ posés envisagé par O. Ducrot. On peut, en effet, affirmer du texte ce que ce dernier dit des conditions que le discours en général (monologue ou dialogue) tend à satisfaire :

- Une condition de progrès. Il est interdit de se répéter : chaque énoncé est censé apporter une information nouvelle, sinon il y a rabâchage.
- Une condition de cohérence. Nous n'entendons pas seulement par-là l'absence de contradiction logique, mais l'obligation, pour tous les énoncés, de se situer dans un cadre intellectuel relativement constant, faut duquel le discours se dissout en coq-à-l'âne*[12].

  Il faut donc que certains contenus réapparaissent régulièrement au cours du discours, il faut, en d'autres termes, que le discours manifeste une sorte de redondance.

  La condition de ces deux exigences pose le problème d'assurer la redondance nécessaire tout en évitant le rabâchage.

Les réflexions actuelles sur la *mémoire textuelle* (F. Corblin et F. Nef) et la *mémoire discursive* (A. Berrendonner) permettent d'affiner une première définition du type :

« *Un texte est une suite bien formée d'unités (phrases, propositions, actes de langage ou d'énonciation) liées (continuité-répétition) progressant vers une fin (progression)* ».[13]

[12] *Passage sans transition et sans motif d'un sujet à un autre.

[13] J.M Adam & A. Petitjean, (2005), « Le texte descriptif », Edit Arman Colin, France, P 83-84.

2-2 Définition du texte descriptif :

Un texte descriptif est un type de texte dont le but est la description d'une chose, d'un état, d'un décor intérieur ou extérieur, ou encore d'une personne, un lieu, un paysage, une action, une procédure, un processus, un fonctionnement.[14]

2-3 Structure du texte descriptif :

La structure d'un texte descriptif est basée sur trois étapes distinctes, mais toutes essentielles au bon déroulement du texte.[15]

2-3-1 L'introduction :

L'introduction est très importante dans un texte descriptif. Son but est d'amener le sujet et de donner envie au lecteur de poursuivre sa lecture. Bref, elle doit être courte, claire et structurée. L'introduction est souvent présentée en forme d'entonnoir, car le sujet est présenté de plus en plus clairement.

2-3-1-1 Le sujet amené :

Le sujet amené se situe dans la ou les premières phrases de l'introduction. Il doit **amener** le sujet et capter l'attention du lecteur. Bien qu'il faille introduire le sujet dans cette partie de l'introduction, il ne faut pas en parler trop précisément, car nous allons le présenter mieux dans les parties suivantes. Il faut donc rester vague sur le sujet, tout en restant en contexte.

2-3-1-2 Le sujet posé :

Le sujet posé est présenté en une phrase simple et courte, juste après le sujet amené. C'est dans cette partie que vous pourrez **exposer** explicitement le sujet. Pour ce faire, on peut formuler une question ou une phrase dépendant du contenu du texte. ATTENTION ! Même si vous décidez de poser une question, ne donnez pas votre opinion. Le narrateur doit rester neutre en tout temps.

2-3-1-3 Le sujet divisé :

Dans cette partie de l'introduction, il faut **présenter** les aspects du sujet. Donc, en ordre qu'ils vont apparaître dans le texte, il faut énumérer les aspects de chacun des paragraphes du développement.

On peut récapituler la structure de la première partie du texte descriptif (l'introduction) selon le schéma suivant :

[14] https://www.coursfrancaisfacile.com/, consulté le 14/04/2022
[15] http://heritage.csdecou.qc.ca/, consulté le 18/04/2022

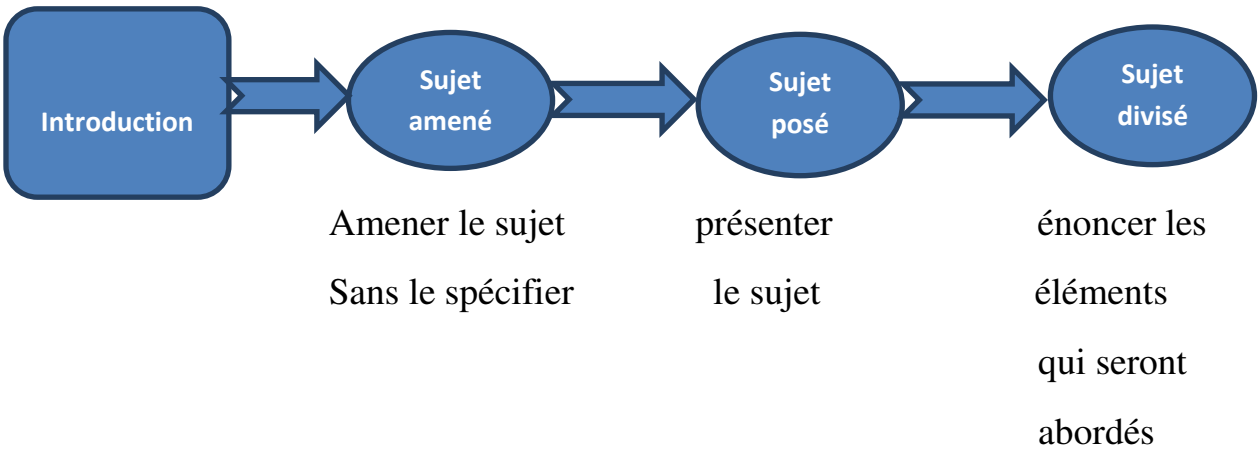


***Figure 4 :* Structure de l'introduction du texte descriptif**

2-3-2 Le développement :

C'est dans le développement que nous allons voir apparaître les paragraphes traitant des différents **aspects** et **sous-aspects**. Habituellement, le nombre d'aspects définira le nombre de paragraphes. Donc, si vous voulez traiter de trois aspects, votre texte devra comporter trois paragraphes traitant des différents sous-aspects.

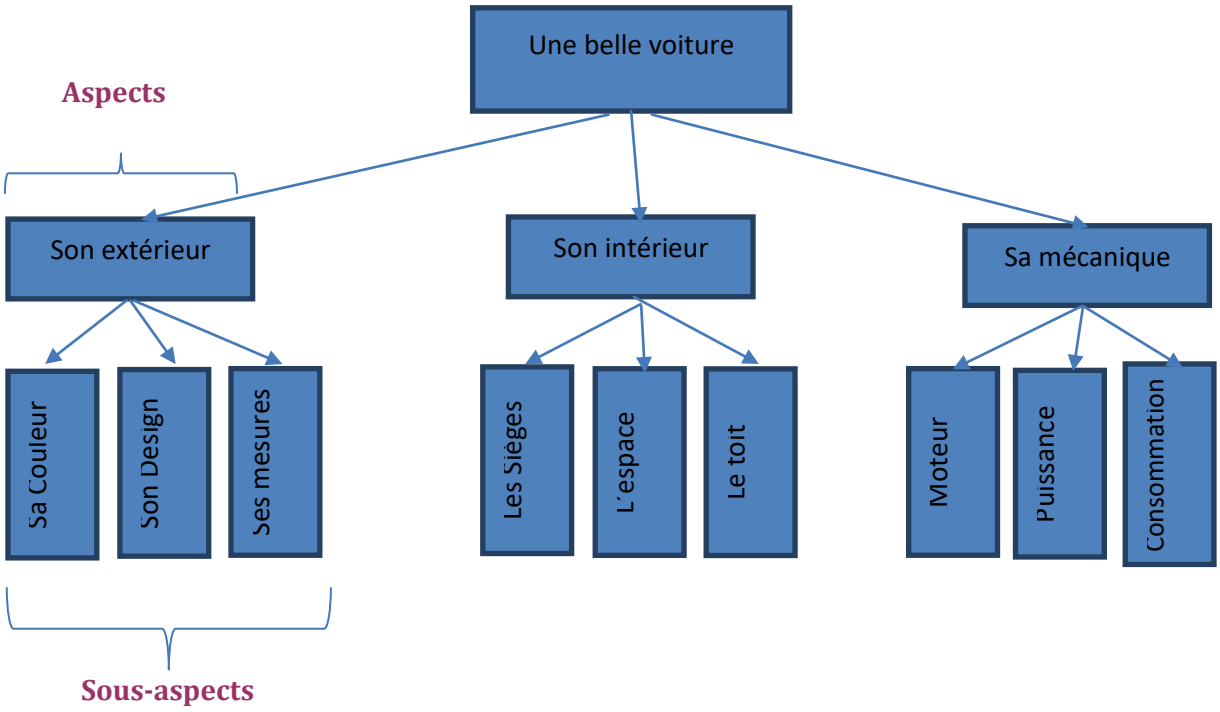


***Figure 5 :* Exemple sur les Aspects & Sous-aspects d'une description**

2-3-2-1 Les conclusion partielles :

La conclusion partielle marque la fin d'un paragraphe. Elle sert à **rappeler** l'aspect qui a été traité dans le paragraphe. Elle conclut l'aspect en créant un **lien** entre la question posée à l'introduction et les explications fournies dans le paragraphe. Cela assure une bonne transition entre les paragraphes et la progression des idées est fluide. La conclusion partielle doit débuter par un marqueur de relation.

2-3-3 La conclusion :

2-3-3-1 Le rappel :

Dans cette partie de l'introduction, on doit **résumer** les informations importantes du texte et faire un **rappel** des différents aspects. C'est le même procédé que dans le sujet divisé de l'introduction.

2-3-3-2 L'ouverture :

C'est la partie finale de la conclusion, et donc la fin du texte. L'ouverture doit amener le lecteur à avoir une **réflexion** ou une **projection** dans le futur. Vous pourriez aussi décider de le laisser sur un nouveau sous-aspect ou un aspect, une citation célèbre, etc. Bref, plusieurs options s'offrent à vous à ce stade. Il faut que l'ouverture capte l'attention et amène le lecteur à réfléchir. Il est important de garder un lien avec le sujet, de clore le tout d'une façon cohérente et de marquer le lecteur.

Voici un modèle simple et standard d'un plan du texte descriptif :

I/ Introduction :

Sujet amené (*introduire le sujet sans l'énoncer explicitement)* :

_____

_____

_____

Sujet posé (*énoncer clairement le sujet)* :

_____

_____

_____

Sujet divisé (énumérer *en ordre les aspects qui seront abordés)* :

_____

_____

_____

II/ Développement :

Aspect N° 1

Énoncer l'aspect : _____

Organisateur textuel pour introduire le paragraphe : _____

Présenter les différents sous-aspects :

_____

_____

_____

Conclusion partielle (*conclure l'aspect en faisant un lien entre la question et la description fournie dans le paragraphe*) :

_____

_____

_____

Aspect N° 2

Énoncer l'aspect : _____

Organisateur textuel pour introduire le paragraphe : _____

Présenter les différents sous-aspects :

_____

_____

_____

Conclusion partielle (*conclure l'aspect en faisant un lien entre la question et la description fournie dans le paragraphe*) :

_____

_____

_____

Aspect N° 3

Énoncer l'aspect : _____

Organisateur textuel pour introduire le paragraphe : _____

Présenter les différents sous-aspects :

_____

_____

_____

Conclusion partielle (*conclure l'aspect en faisant un lien entre la question et la description fournie dans le paragraphe*) :

_____

_____

_____

III/ Conclusion :

Rappel (*faire une synthèse des différents aspects*) :

_____

_____

_____

Ouverture (*laisser le lecteur sur une autre question ou marquer le lecteur*) :

_____

_____

2-4 Caractéristiques du texte descriptif :

La fonction et/ou l'intention de l'auteur lors d'une description est de produire une image de ce que le lecteur ne voit pas, mais qu'il peut imaginer : un lieu ou un personnage (portrait), par exemple.

Le texte descriptif on peut le trouver dans ; un Roman, nouvelle, conte, compte rendu d'un événement sportif, la définition d'un dictionnaire, une planche anatomique, un guide touristique, l'itinéraire d'un parcours, le mode d'emploi d'un appareil...

Parmi les caractéristiques principales de la description on retrouve[16] :

- Le temps : imparfait ou présent
- Les verbes d'état
- Les adjectifs qualificatifs

- Les groupes nominaux prépositionnels
- Les propositions subordonnées relatives
- Les métaphores et comparaisons
- De nombreux champs lexicaux

Concernant l'organisation de la description se fait généralement :

- Du plus large au plus précis
- Du haut vers le bas
- De la gauche vers la droite

- Organisation construite grâce aux connecteurs spatiaux et aux compléments circonstanciels de lieu.

2-5 Les procédures descriptives :

A la base de prototype on distingue quatre (04) procédures descriptives ou ce qu'on appelle macro-opérations, qui sont les suivantes[17] :

2-5-1 Procédure d'ancrage : ancrage, affectation et reformulation

Par l'opération d'ancrage -ancrage référentiel- la séquence descriptive signale, au moyen d'un nom (pivot nominal qu'on appelle le **« *Thème-Titre* »** qu'il s'agisse d'un nom propre ou commun) **:**

- D'entrée de jeu de qui/quoi il va être d'ANCRAGE,
- En fin de séquence, de qui/quoi il vient d'être question d'AFFECTATION
- Ou bien, combinant ces deux procédures, elle reprend en le modifiant le *Thème-Titre* initial (REFORMULATION).

Prenons exemple cette figure de style ''la puce'' de Jules Renard : « Un grain de tabac à ressort » ;

Grâce à la mise en place, en tête de séquence, d'un *Thème-Titre*, le lecteur peut convoquer ses connaissances encyclopédiques et confronter ses attentes à ce qu'il va lire, l'opération inverse d'affectation du *Thème-Titre* en fin de séquence seulement (exemple présentation d'un article de presse consacré à Charlie Chaplin : Une petite

[16] https://www.languefr.net/, consulté le 09/04/2022
[17] J.M Adam, (2008), « Les textes : types et prototypes », 2e édit, ARMAND COLIN, Belgique : P 85

moustache noire et un chapeau melon de la même couleur. Description sommaire et précise à la fois de l'ami public N° 1 : Charlot. […]

Cette séquence est clairement désignée comme une description sommaire et élémentaire et en même temps précise et suffisante. La construction de cette brève séquence est intéressante. Donc la 1ère phrase décrit successivement deux objets : *moustache et chapeau melon ;* elle complète chacun (par le biais de prédicats qualificatifs) par quelques propriétés : taille pour la moustache : *petite,* couleur identique pour la moustache et le chapeau : *noire.* Soit des propositions descriptives élémentaires reliées par l'énumératif.

La phrase suivante comporte une partie métalinguistique « description sommaire » et surtout un nouvel élément : le nom propre, *Thème-Titre* qui attribue à un sujet déterminé les propositions descriptives précédentes *: Charlot*.

Cette façon de donner le *Thème-Titre* en retard, après des éléments reliés métonymiquement, introduit un effet d'attente qui pourrait déboucher sur une forme d'énigme dans un texte de plus grande amplitude.

Le *Thème-Titre* dans cet exemple retarde le processus référentiel et cognitif, le lecteur donc ne peut plus qu'émettre des hypothèses qu'il vérifie au terme de la séquence quand le *Thème-Titre* lui est donné.

2-5-2 Procédure d'aspectualisation :

La description peut être considérée comme une sorte d'exposition des divers aspects (énumération de qualités et propriétés). L'aspectualisation s'opère soit par fragmentation de l'objet décrit en parties, soit par qualification qui consiste à mettre en évidence des propriétés du tout ou des parties envisagées (couleur, forme, dimension, taille, nombre, etc.).

Si l'on croit Littré, la description est une sorte d'exposition des *divers aspects* par lesquels on peut considérer une chose et qui la fait connaître au moins en partie ».

Exemple : Voici une publicité pour une encyclopédie de Gallimard :

Des récits, des événements, des témoignages, des poèmes, des correspondances, des bibliographies, des dattes, des archives, des analyses, des anecdotes, des légendes, des contes, des critiques, des textes littéraires…

Des documents, des photos, des croquis, des gravures, des cartes, des schémas, des pastels, des calligraphies, des plans, des dessins, des aquarelles, des œuvres d'art…

Des passions, des conflits, des réussites, des échecs, des exploits, de l'histoire, du

présent, du passé, du futur, des explorations, du rêve, de l'évasion, de la science, des aventures, des héros et des inconnus.

Découvertes

Gallimard

On peut dire que l'énumération de l'exemple ci-dessus consistent à donner successivement 42 parties (aspects) des encyclopédies de la collection « Découvertes » chez Gallimard (thème-titre donné après l'énumération, c'est-à-dire ici sous la forme d'une affectation retardant l'ancrage référentiel). Ce texte apparait, dans sa première partie, comme un exemple de ce qu'on peut appeler un degré zéro de la description dans la mesure où n'est pas pris en compte l'autre aspect de tout objet : la mise en évidence de ses qualités ou propriétés (ce que prend en charge la fin du document)

L'opération d'aspectualisation est la plus communément admise comme base de la description. Ainsi, G. G. Granger parle-t-il « de la mise en évidence d'un tout » et de « son découpage en parties » au moyen d'un « réseau abstrait » qui met les éléments en relation.[18]

2-5-3 Procédure de mise en relation :

La procédure de mise en relation peut s'opérer soit par contiguïté, soit par analogie.

L'opération de mise en relation par contiguïté peut correspondre à la mise en situation temporelle, c'est-à-dire à la situation de l'objet du discours dans le temps et/ou à la mise en situation spatiale, à savoir la relation de contiguïté entre l'objet du discours et d'autres objets susceptibles à leur tour de devenir une procédure descriptive.

La mise en relation par analogie correspond à l'opération d'assimilation qui peut être comparative ou métaphorique. Elle permet de décrire le tout et ses parties en les mettant en relation avec d'autres objets-individus. La mise en relation peut être, plus simplement, métonymique.[19]

2-5-4 Procédure de thématisation :

Cette opération est à la source de l'expansion descriptive : « *tout aspect est susceptible (...) d'être thématisé* » (Apothéloz, 1983, P 9), c'est-à-dire qu'il peut devenir un nouveau thème (un sous-thème), une nouvelle classe-objet. Dans notre terminologie : un aspect peut devenir un sous-thème-titre d'une sous- classe-objet. Le terme même de « thématisation » nous semble parfaitement approprié en raison ses

[18] J.M Adam, (2008), Op. cit. P 89.
[19] https://www.academia.edu/, consulté le 01/05/2022

rapports avec la notion pragoise de thème dans le couple thème-rhème*[20] et la progression thématique. L'ancrage et l'affectation portent sur *l'hyperthème,* la thématisation sur des *thèmes éclatés* (parties ou aspects de l'hyperthème) ou sur des thèmes apparus dans la sphère l'hyperthème (du thème-titre).[21]

L'expansion descriptive repose sur la *thématisation,* responsable du développement « en profondeur » des micropropostions descriptives. Ce processus est facultatif et, en principe du moins, infini.

Conclusion partielle :

Dans ce deuxième chapitre, nous avons mis en valeur certaines notions théoriques élémentaires dans le domaine de la production écrite en générale et production d'un texte descriptif en particulier, en revenant sur les différentes méthodes d'enseignement, nous constatons que la compétence de l'écrit, notamment sa composante ''production de l'écrit'', n'a pas connue sa vraie place qu'elle mérite à travers l'évolution des méthodologies et approches d'enseignement des langues étrangères. Autrement dit ; les autres composantes, notamment celles de ''compréhension orale'' et ''expression orale'' ont été beaucoup privilégiées au détriment de la production de l'écrit, malgré que cette dernière constitue une composante, à la fois, fondamentale et indispensable dans le processus d'enseignement et apprentissage du FLE.

À cet effet, il est inévitable de valoriser la production de l'écrit dans toutes ses structures textuelles, si on veut réussir l'apprentissage via le nouveau mode d'enseignement EAD.

[20] * Rhème : Information apportée dans l'énoncé à propos du thème.
[21] J.M Adam & A. Petitjean, (2005), Op. cit. P 130.

Chapitre III
Méthodologie et analyse des résultats

Introduction partielle :

Ce chapitre est réservé à l'analyse de notre corpus recueilli au sein de notre université -département de français, où nous avons ciblé les étudiants de la 1ère année licence de français, afin de réaliser avec eux des activités à distance, d'une part, et remplissement d'un questionnaire, d'autre part.

Également, nous avons préparé un second questionnaire destiné aux enseignants du français de différents cycles.

En premier lieu, nous allons décrire le contenu de notre corpus et la méthodologie à suivre pour réaliser cette partie pratique.

En deuxième lieu nous procédons à l'analyse du corpus (les questionnaires et les activités).

En troisième et dernier lieu, d'après les résultats obtenus, nous allons dégager les points forts et les points faibles et de proposer des remédiations.

1- Protocole expérimental

1-1 Le cadre spatio-temporel de l'expérimentation :

Concernant le cadre spatial, notre étude de cas a été déroulé au département de français à l'université de Médéa, et pour le cadre temporel, nous avons commencé notre étude durant le 2ème semestre 2022.

1-2 Le public visé :

Nous avons ciblé deux tranches de public à savoir ;

1- Les enseignants de français de différents cycles et de différents sexes.
2- Les étudiants de la 1ère année licence français de différents groupes et de différents sexes.

1-3 Méthodologie du travail :

Notre partie pratique comporte deux volets importants par lesquels nous allons confirmer ou infirmer les hypothèses sur lesquelles repose notre recherche.

1er Volet : nous avons soumis aux étudiants de 1ère année licence français de l'université de Médéa par mail (boite mail collective) deux activités à réaliser et de nous répondre par mail toujours.

2ème Volet : Nous avons préparé un questionnaire de 11 questions, nous les avons remis sous format papier aux enseignantes et enseignants de département de français à l'université de Médéa, après avoir leur expliqué le but de ce questionnaire qui s'inscrit dans le cadre de notre projet de recherche.

Également pour les étudiants, nous avons préparé un questionnaire de 12 questions, nous les a remis sous format papier aux étudiantes et étudiants de la 1ère année licence français de l'université de Médéa de différents groupes, tout en leur expliquant le but de ce questionnaire.

2- Description du déroulement des activités :

En date du 21/04/2022 nous avons envoyé aux étudiants de L1 français du groupe 4 un émail via leur boite collective (boite mail du G4), et voici le contenu de l'émail :

Chers étudiants ;

Prière de réaliser les activités ci-jointes qui s'inscrivent dans le cadre de notre projet de recherche et de nous parvenir vos réponses par mail dans les meilleurs délais.

On vous remercie pour votre collaboration.

2-1 Présentation des activités :

Voici le détail des activités qu'on a demandé aux étudiants de L1 de les réaliser (document format Word de deux pages qu'on a inséré comme pièce jointe) :

Activités aux étudiants de 1re année licence de français de l'université de Médéa

Activité N°1

En utilisant les techniques du texte descriptif, écrivez un portrait d'un personnage national ou international, de votre choix, connu sur la scène politique, sportive, artistique, ou littéraire ...

En se basant sur :

- *Leurs biographies*
- *L'aspect physique et/ou moral*
- *Leurs idées et/ou actions*

- *Leurs ouvrages et/ou parcours/ courant littéraire, etc.*

Activité N° 2



Le 29 mars dernier, pratiquement tous les algériens ont vu le match barrage l'Algérie contre le Cameroun avec un grand intérêt.

À partir de l'image ci-dessus et après une description générale des circonstances et de l'ambiance du match, décrivez les traits et les expressions que porte cette image.

Bon courage

2-2 Analyse des activités :

Avant d'entamer notre analyse, nous voudrions bien signaler les points suivants :

- Notre demande faite aux étudiants pour participer aux activités ne porte pas un caractère d'obligation.
- Nous ne leur avons pas fixé un délai précis pour remettre leur travail.
- On leur a assuré de garder l'anonymat.

Donc nous avons reçu des réponses de la part de quatre (04) étudiantes, deux étudiantes ont réalisé les deux activités, et deux autres étudiantes ont réalisé une seule activité, l'une a réalisé l'activité N° 1 et l'autre a réalisé l'activité N° 2. Donc au total nous avons obtenu six (06) réponses, trois concernant l'activité N° 1 et trois d'autres concernant l'activité N° 2.

2-2-1 Analyse de l'activité N° 1 :

- Première analyse que nous allons faire il s'agit d'une étudiante qu'on va la dénommer ci-après « **étudiante A »,** d'ailleurs cette dernière a réalisé deux activités, elle nous a répondu par mail le 25/04/2022.

En analysant ce portrait, nous avons enregistré quelques observations (positives et négatives) concernant la forme et le fond :

- Le thème de son portrait porte sur une figure nationale qui est ''l'Emir Abd El Kader'', elle a rédigé un texte de huit (08) lignes, plus un titre clair ; « *Portrait d'un personnage national* », et en lisant ce titre on se rend compte rapidement qu'il s'agit d'un texte descriptif.

- Elle a bien commencé le portrait de l'Emir Abd El Kader en précisant les dates de naissance et de décès, sa ville natale, son pays, etc.

- Nous avons constaté qu'il y a un respect total de majuscule de la 1ère lettre, que ce soit au début du paragraphe, début de phrase, noms propres …

- Il y a une répétition de l'adjectif « *courageux* » à deux reprises : en commençant son 2ème paragraphe par « *C'est un homme **courageux** ...* », en finissant son texte par la phrase suivante : « *Il est **courageux** et aime beaucoup son pays.* ».

- La ponctuation, parfois elle est respectée parfois non, par exemple il y a un non-respect de la virgule lorsqu'elle a évoqué les fonctions de l'Emir Abd El Kader, donc parfois elle met la virgule, parfois non et parfois elle met la conjonction de coordination « et » à la place de la virgule : « *... est un théologien algérien, également écrivain poète **et** philosophe homme politique et résistant militaire ...* »
- Nous avons soulevé une erreur du genre ; « *il porte **un barbe** ...* **»** au lieu d'écrire **une barbe.**

- Malgré que la consigne soit plus au moins respectée par rapport aux techniques et aux éléments de bases d'un portrait (biographie, traits physiques, traits moraux, …), mais y a un mélange (pas de séparation) entre les deux traits, physiques et moraux, exemple : « *C'est un homme* ***courageux*** *aux* ***yeux noirs****, c'est un* ***héros*** *de la glorieuse révolution, il porte un* ***barbe*** *…* ».

- Elle n'a pas approfondi suffisamment sur ses réalisations.

Enfin et en gros, on peut dire que le portrait de l'étudiante ''A'' manque de cohérence.

- 2ème analyse que nous allons effectuer sur l'activité N° 1 (le portrait d'un personnage) il s'agit d'une autre étudiante qu'on va la dénommer ci-après « **étudiante B** », nous avons reçu sa réponse par mail le même jour que la précédente, soit le 25/04/2022.

L'étudiante ''B'' a choisi Houari Boumediene comme personnage, alors son texte contient 15 lignes, plus le titre qui nous donne l'idée générale sur le sujet abordé « *Portrait d'un personnage national ''Houari Boumediene''* ».

- Première constatation c'est qu'elle a écrit son texte en un seul bloc et on ne voit pas la disposition classique ; introduction, développement et conclusion.

- D'abord, elle a bien commencé son portrait en évoquant le détail de son identité, mais par suite elle a décrit son parcours sur la scène nationale et internationale en décalant ainsi l'aspect physique en dernier, et en même temps elle a ignoré complètement l'aspect morale et psychologique de la personne en question. Alors, qu'en décrivant un personnage, surtout quand il s'agit d'une personnalité éminente telle que président d'un pays, il est plus que nécessaire d'aborder son aspect morale et psychologique, donc elle aurait dû citer par exemple ses attitudes, son charisme, ses convections, son sens relationnel et communicationnel, etc.

- Concernant l'aspect physique, elle n'a pas approfondi dans sa description en disant juste que « *il avait des moustaches avec des cheveux marron, peau blanche et des yeux vifs et sévères elle cache bienveillance derrière elle.* »

- En générale, l'accord en genre et en nombre est respecté, sauf dans la phrase suivante où elle a considéré le mot « yeux » comme féminin singulier en disant « *… des yeux vifs et sévères* ***elle cache*** *bienveillance derrière* ***elle****.* »

- Aussi, nous avons enregistré quelques fautes d'orthographes, par exemple elle a écrit l'adjectif *marron* avec un seul ''r'' et le mot *décédé* avec ''s'' à la fin.

En gros, nous pouvons dire que l'étudiante ''B'' a raté la disposition du portrait.

- 3ème analyse que nous allons effectuer sur l'activité N° 1 (le portrait d'un personnage) il s'agit d'une autre étudiante qu'on va la dénommer ci-après « **étudiante D** », nous avons reçu sa réponse par mail le 03/05/2022.

Pour réaliser son portrait, l'étudiante ''D'' a choisi Nelson MANDELA, et en analysant ce portrait, nous avons soulevé les observations suivantes :

- Grace au titre qu'elle a choisi « Nelson MANDELA » nous nous rendons compte vite que nous sommes devant un portrait.

- Comme ses camarades précédentes, cette étudiante a rédigé un texte en un seul bloc (18 lignes sans aucune disposition). Ceci est totalement incompatible avec les techniques d'écriture de textes.

- Elle a commencé sont portait par nous faire connaitre l'identité de N. MANDELA. D'ailleurs elle a bien précisé les dates et les lieux de naissance et de décès, son alias, son pays et son âge lors du décès.

- Malgré qu'elle a respecté l'ordre de la description (sa biographie, son aspect physique, son parcours, ses réalisations), aussi elle respecté la chronologie des dates, mais nous avons qu'elle a cité un seul trait physique « *Il a la peau noire* » alors qu'elle aurait dû ajouter deux ou trois autres traits ; par exemple en disant qu'il de grande taille au cheveux blanc, …

- Elle a ignoré complètement ses traits moraux, alors que N. MANDELA est connu que c'est homme de paix, cultivé, aime son peuple …

- Elle a mis des phrases longues, alors un texte de 18 lignes contient 5 phrases uniquement. Et dans une même phrase nous trouvons plusieurs idées différentes. Exemple : « *Il a la peau noire, il a entré au congrès national africain (ANC) afin de lutter contre la domination politique de la minorité blanche et la ségrégation raciale imposée, il est devenu avocat, Madiba a lutté contre les lois de l'apartheid, et comme l'ANC n'a pas donné des résultats il est arrêté en 1962 par la police sud-africaine, puis est condamné à la prison.* ».

- Il y a deux phrases sont commencées par une lettre minuscule. Exemple : « ... *résultats il est arrêté en 1962 par la police sud-africaine, puis est condamné à la prison.* ***et*** *après vingt-sept années d'emprisonnement, Madeba est … »*

Globalement, et mise à part les remarques négatives citées ci-dessus, nous pouvons dire que l'étudiante ''D'' a maitrisé son sujet. D'ailleurs on retrouve dans ce portrait de la cohérence, l'enchainement des évènements et des idées, aussi elle évoqué un

détail intéressant méritent d'être décrit pour une personne monumentale comme Nelson MANDELA.

2-2-2 Analyse de l'activité N° 2 :

L'étudiante « **A »** a réalisé l'activité N° 2 qu'elle nous a envoyé le même jour et sur le même mail avec l'activité N° 1 (25/04/22).

- Coté vocabulaire, y a quelques mots qui ne sont pas adéquats au contexte ; par exemple elle a utilisé le mot « *jugement* » à la place du mot « arbitrage » dans la phrase : « *... et aussi **le jugement** était contre eux ...* »
- L'image de sélectionneur algérien annexé à l'activité N° 2 n'est pas vraiment exploité car la description de cette image été courte où elle a dit dans une phrase que « *... le coach il a été très touché et a beaucoup pleuré ...* ».
- La structure de ce texte ne reflète pas un plan d'un texte descriptif, aussi on ne distingue pas les trois parties essentielles du texte descriptif.
- En regardant le texte superficiellement, on constate que ce dernier est constitué d'un ensemble de phrases enchainées les uns après les autres sous forme d'un seul paragraphe, donc il n'y a pas de proportionnalité par partie.
- Ce texte manque beaucoup de description, en particulier les traits du visage (la fatigue, la nervosité, la colère…) et les expressions faciales (la déception, le regret, la stupéfaction …)
- On remarque qu'il y a un manque de marqueurs de relation qui permettent d'exprimer l'ordre et d'énumérer les éléments tels que : D'abord, ensuite, enfin, d'une part, d'autre part etc.

- Aussi, il y a un manque flagrant des marqueurs d'addition qui permettent d'ajouter ou de coordonner des éléments tels que : En outre, puis, de plus, également etc. d'ailleurs les seuls marqueurs d'addition utilisés dans ce texte et de manière répétitive sont : « *et* » et « *aussi* ».

- Il y a le non utilisation des expressions de cause comme (à cause de, faute de, en raison de …) exemple dans la phrase suivante, où elle a mal exprimé les causes : « *... aussi le jugement était contre eux, à chaque fois donne des cartons rouges et le pire qu'il ait fait c'est qu'il a annulé le but algérien ...* ».

- 2ème analyse concerne la réponse d'une étudiante qu'on va la dénommer ci-après **''étudiante C''** elle nous a répondu par mail le 26/04/2022 sur l'activité N° 2, contrairement à ces deux camarades précédentes, celle-là a rédigé un texte un peu long qui contient 29 lignes.

- Ce texte est riche en vocabulaire qui donne vite l'impression qu'il s'agit bien d'un texte descriptif, et voici quelques vocables utilisés : ambiance, enthousiaste, illuminé, motivés, tristesse, la déception, etc.

- On remarque que l'étudiante ''C'' a bien lu la consigne de cette activité, car elle a donné de l'importance à l'image de D. Belmadi annexé à l'activité, où elle a bien décrit son état, comme le démontre cet extrait : « *... visible sur son visage des signes de tristesse et de destruction après cette terrible perte. Mais ces larmes sont justifiées car la qualification ...* ».

- Aussi cette focalisation sur l'entraineur on la constate par l'évocation de ce dernier à plusieurs reprises (cinq fois dont deux fois par son nom propre « Djamel BELMADI »).

- Afin d'éviter la répétition l'étudiante ''C'' a utilisé une figure de style en disant : « *l'exclusion du **champion d'Afrique 2019** de la réalisation du rêve* » elle a substitué l'**équipe nationale ou algérienne** par le **champion d'Afrique 2019**.

- Elle a utilisé également une métaphore lorsqu'elle dit : « *l'entraineur miracle* », ce que l'on entend ici, c'est l'entraineur D. Belmadi.

- Nous constatons quelques expressions valorisantes au sélectionneur national, telle que : « *... **ce héros** est venu et a redonné l'esprit à l'équipe nationale ...* ».

Malgré les points positifs de ce texte descriptif cités ci-dessus, cela n'empêche pas de soulever quelques erreurs ou ratages, soit par omission ou par méconnaissance :

- Il n'y a pas de séparation entre l'introduction, le développement et la conclusion.

- Manque de la préposition « **de** » dans la phrase suivante : « *l'ouverture du score a été la part de l'adversaire* ».

En gros, malgré quelques fails enregistrés par-ci, par-là, l'étudiante ''C'' a su en quelque sorte comment réaliser un texte descriptif tout en respectant la consigne.

- 3ème analyse concerne la réponse d'une étudiante qu'on va la dénommer ci-après **''étudiante D''** elle nous a répondu par mail le 03/05/2022 sur l'activité N° 2.

Pratiquement, nous avons remarqué les mêmes remarques que les réponses précédentes. D'abord, il y a un problème de disposition de texte.

Il y a aussi quelques fautes d'orthographe et de la syntaxe, exemple :

- Manque le « s » du pluriel dans la phrase « ... *et épuisement des **solution**, la fédération ...* »
- Elle a mal exprimé la phrase suivante : « ... *contre le Cameroun et **après gagner** le **match d'aller** ...* » alors qu'elle doit devancer le verbe gagner par le verbe ''avoir''. Et de dire le match **de l'aller** au lieu le match **d'aller**
- Elle A dit **« … *à Qatar* … »** au lieu de dire **« … *au Qatar* … ».** Aussi, elle dit « ... *la qualification **au coupe** du monde ...* » au lieu de dire « ... *la qualification **à la coupe** du monde ...* ».
- Elle n'a pas bien exprimé les négations dans les phrases « ... ***c'est qu'un** jeu ...* » au lieu de mettre « ... ***ce n'est** qu'un jeu ...* ». Et dans « ... *la défaite **c'est pas** la fin* » au lieu de mettre « ... *la défaite **ce n'est** pas la fin* ».

En gros, la rédaction de l'étudiante ''D'' est focalisée plutôt sur le match que sur la description de l'image annexée. Aussi, elle a écrit des longues phrases ce qu'a permis au chevauchement de quelques idées.

A partir de toutes les analyses effectuées sur les activités 1 et 2, nous avons remarqué que la plupart des réponses sont riches en termes de séquences textuelles descriptives, cependant le problème commun qui se pose sur l'ensemble des étudiants concerne la disposition du texte, donc ils ont des difficultés de tracer un plan du texte adéquat au sujet en question, et la façon d'organiser leurs idées.

À cet effet, il est nécessaire aux enseignants de multiplier ce genre d'activités en ligne en leurs donnant des consignes accompagnées de directives (à faire / à ne pas faire) afin de leur faciliter la tâche d'une part, et de les orienter progressivement vers le but voulu qui est de les amener à mieux structurer les textes en générale et les textes descriptifs en particulier.

3- Description du déroulement du questionnaire destiné aux enseignants :

Concernant les circonstances du déroulement, nous avons entamé notre questionnaire avec les enseignants au 2ème semestre, plus exactement, c'été juste après la reprise des vacances du printemps, soit à partir du 10/04/2022. Nous les avons recueillis en deux semaines différentes ; celle de 10/04/2022, et celle de 17/04/2022, et le but de ce choix c'est pour toucher l'avis des enseignants des deux vagues[1], afin d'avoir un échantillon plus homogène. A cet effet nous avons pu recueillir 10 questionnaires.

Nos objectifs pour ce questionnaire sont multiples, à savoir ;

[1] Dans le cadre des mesures préventives de la covid-19 prises par le ministère, ils ont mis en place le système des vagues, c'est-à-dire, les cours présentiels se font une semaine sur deux pour chaque palier afin qu'il ne se croisent pas.

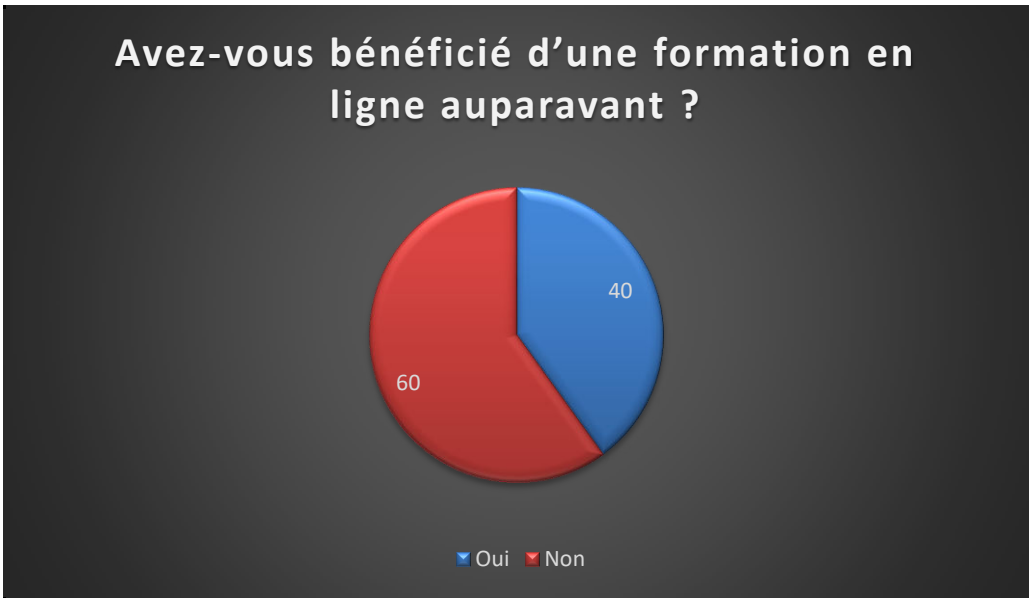
- De connaitre s'ils (les enseignants) sont préparés au mode EAD.
- De connaitre s'ils sont intéressés par l'EAD.
- De connaitre leur point de vue sur la motivation des étudiants à l'EAD.
- De connaitre les moyens utilisés pour assurer l'EAD.
- De connaitre le mode d'enseignement qu'ils favorisent.
- Avoir quelques propositions pour améliorer l'EAD.

3-1 Analyse et commentaire du questionnaire des enseignants :

Question N° 1 : Avez-vous bénéficié d'une formation en ligne auparavant ?

Nbr	Réponses	%
4	Oui	40
6	Non	60

Représentation proportionnelle N° 1 :



Commentaire N° 1 :

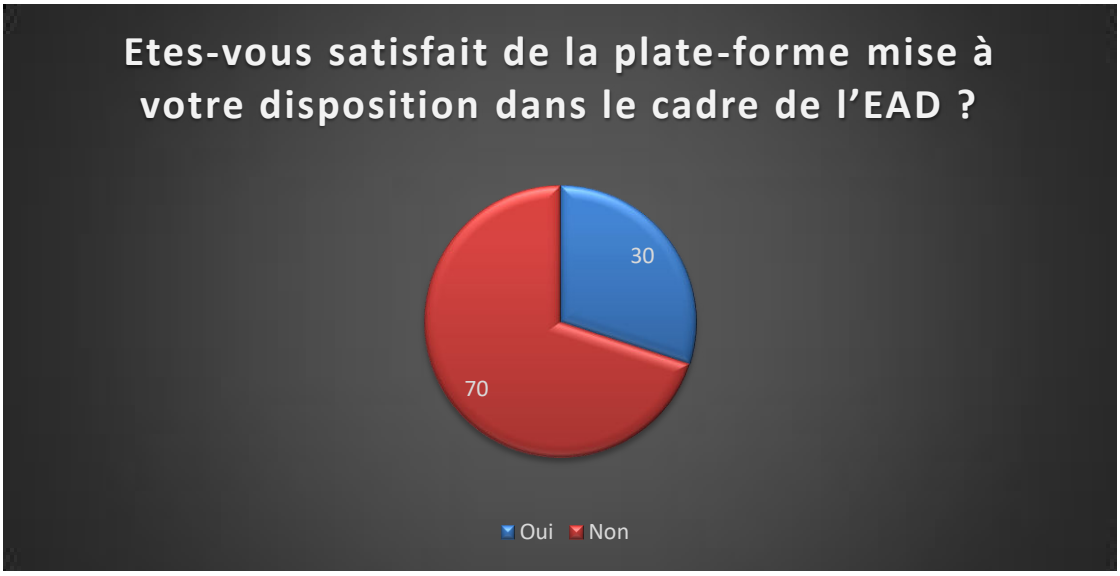
En cette première question nous constatons que plus de la moitié des enseignants interrogés, soit 60%, n'ont pas bénéficié d'une formation en ligne, contre 40% seulement qui ont bénéficié de cette dernière. Alors que, pour espérer un rendement meilleur de la part des enseignants dans leurs tâches, l'administration de l'université doit tracer un programme de formation en ligne riche en faveur de tous les enseignants

sans exception, afin de les mettre sur le même pied d'égalité en termes d'expérience en matière de l'enseignement en ligne d'une part, et de réussir le projet de l'EAD d'autre part.

Question N° 2 : Etes-vous satisfait de la plate-forme mise à votre disposition dans le cadre de l'EAD ?

Nbr	Réponses	%
3	Oui	30
7	Non	70

Représentation proportionnelle N° 2 :



Commentaire N° 2 :

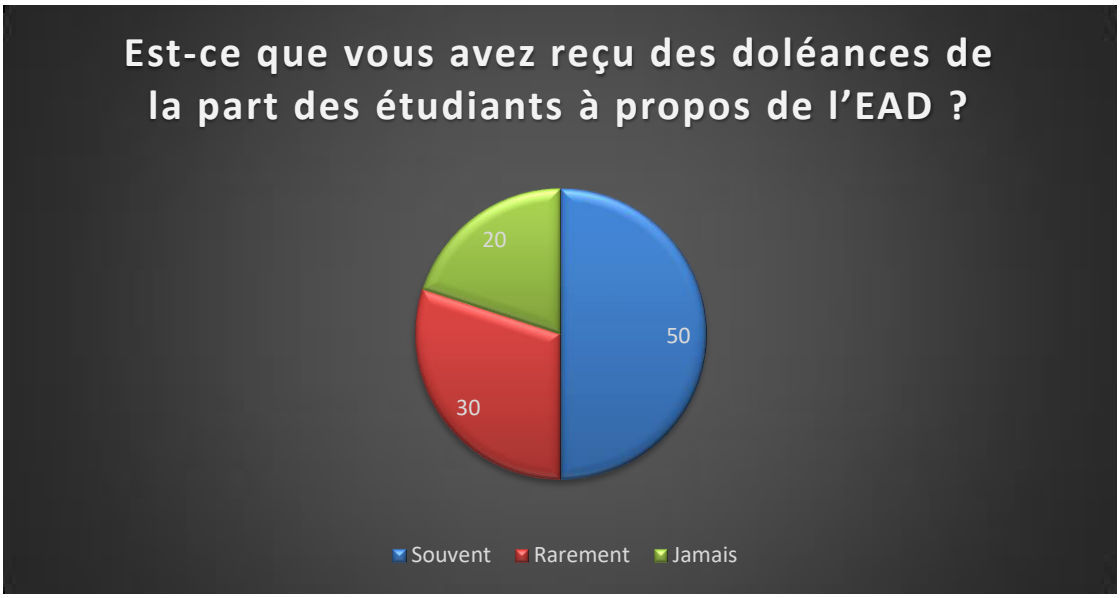
Il y a moins d'un tiers uniquement (30%) d'enseignants qui sont satisfaits de la plate-forme mise à leur disposition dans le cadre de l'EAD, par contre ceux qui ne sont pas satisfaits de cette plate-forme dépassent les deux tiers (70%).

D'après cette modeste constatation nous nous demandons « Est-ce qu'ils ont été consultés lors de la conception de cette plate-forme ? » Car la participation des enseignants à l'insertion d'un tel dispositif est primordiale.

Question N° 3 : Est-ce que vous avez reçu des doléances de la part des étudiants à propos de l'EAD ?

Nbr	Réponses	%
5	Souvent	50
3	Rarement	30
2	Jamais	20

Représentation proportionnelle N° 3 :



Commentaire 3 :

Il y a 50% des enseignants qui reçoivent souvent des doléances de la part des étudiants à propos de l'EAD, 30% reçoivent ces doléances rarement et 20% ne reçoivent jamais ces doléances.

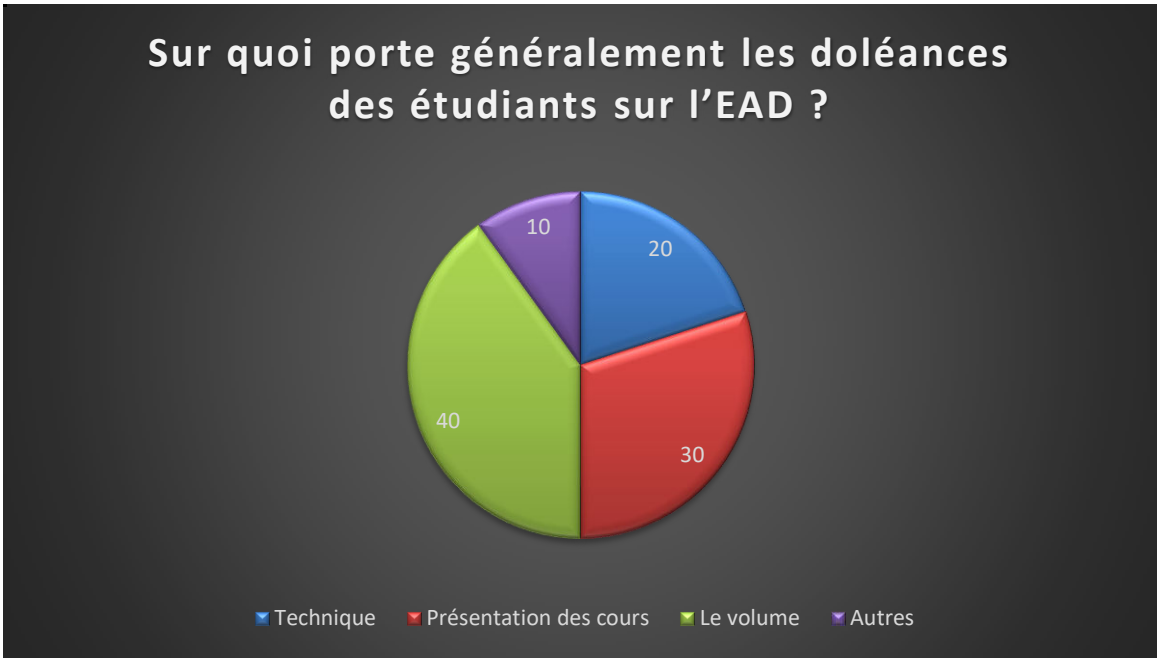
Si on prend les résultats des deux réponses **Souvent** et **Rarement** donc nous aurons une moyenne de 80% des enseignants qui reçoivent **Généralement** des doléances contre 20% seulement de **Jamais,** donc on peut dire qu'il y a des lacunes chez les étudiants en matière informatique. À cet effet nous signalons qu'il est important aux responsables des laboratoires de technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE) d'actualiser et d'adapter leur programme selon le besoin des étudiants, surtout il faut intégrer quelques concepts et techniques informatiques en cette matière et de ne pas se limiter sur le Word, Excel, …

Question N° 4 : Sur quoi porte généralement les doléances des étudiants sur l'EAD ?

Nbr	Réponses	%
2	Technique	20
3	Présentation des cours	30
4	Le volume	40
1	Autres*	10

* Souvent les étudiants avouent ne pas savoir comment télécharger les cours.

Représentation proportionnelle N° 4 :



Commentaire 4 :

Nous pouvons interpréter ces chiffres comme suit :

- 40% des doléances ont été sur le volume, car il y a beaucoup d'enseignants qui insèrent leur cours via la plate-forme en même temps, ce qui rend les cours volumineux en laps du temps.
- 30% des doléances portaient sur la présentation des cours, ce qui explique que la façon dont les cours sont dispensés actuellement est loin des attentes des étudiants qui exigent une animation accompagnée.
- 20% ce sont des doléances d'ordre techniques, donc les étudiants ont besoin d'avoir quelques notions de base en informatique.
- 10% représente autres doléances.

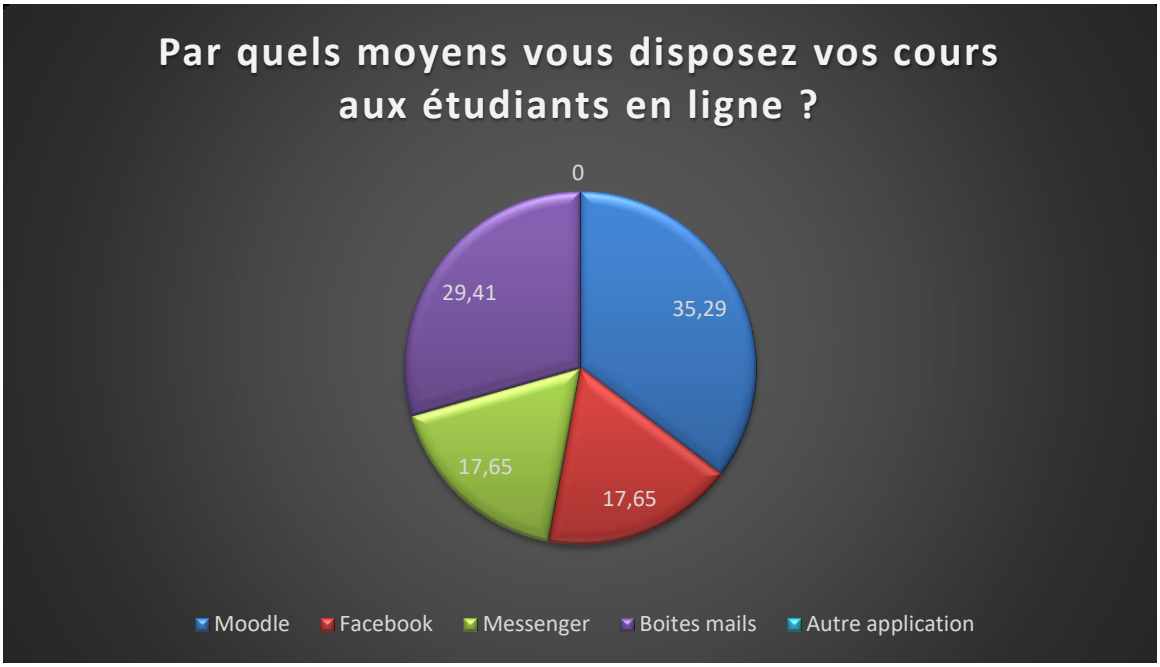
Parmi ceux qui ont donné des précisions sur la nature des doléances on peut citer par exemple :

- « Du fait qu'ils n'assurent pas à s'en sortir individuellement (autonome) »
- « Méconnaissances des termes et de l'usage des moyens techniques »

Question N° 5 : Par quels moyens vous disposez vos cours aux étudiants en ligne ?

Nbr	Réponses	%
6	Moodle	35.29
3	Facebook	17.65
3	Messenger	17.65
5	Boites mails	29.41
0	Autre application	0
Avec des réponses multiples		

Représentation proportionnelle N° 5 :



Commentaire N° 5 :

Le classement des moyens utilisés lors de l'EAD est le suivant :

En tête, nous retrouvons la plate-forme Moodle avec un pourcentage de 35.29%, et cette première place est évident vu que c'est le seul moyen numérique approuvé officiellement par l'université.

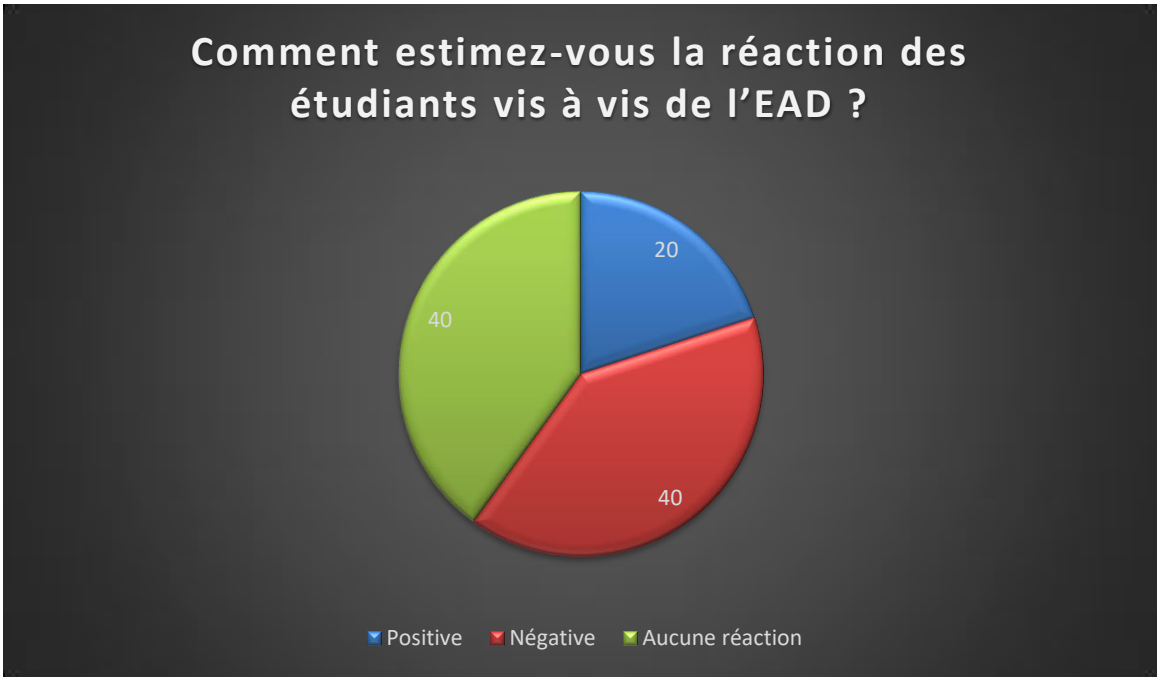
En deuxième place, il y a le Facebook avec 29.41%, puis suivi en troisième place par Messenger et Boites mails avec égalité, soit 17.65% pour chacun, et nous avons remarqué qu'il y a beaucoup d'enseignants qui font des réserves sur le Facebook et le Messenger par rapport à leur authentification (il est difficile de s'assurer sur l'authenticité de ces utilisateurs).

Mise à part ces quatre moyens cités ci-dessus, il n'y a pas d'autres applications exploitées dans le processus de l'EAD.

Question N° 6 : Comment estimez-vous la réaction des étudiants vis-à-vis de l'EAD ?

Nbr	Réponses	%
2	Positive	20
4	Négative	40
4	Aucune réaction	40

Représentation proportionnelle N° 6 :



Commentaire N° 6 :

La réaction positive des étudiants à l'encontre de l'EAD est à hauteur de 20% seulement, et les 80% restantes sont partagées en égalité entre **réaction négative** et **sans aucune réaction**.

Ces résultats donnent l'impression que la majorité des étudiants sont démotivés à ce genre d'enseignement dans sa version actuelle.

A travers les réponses de cette question on retient que l'élément de *l'interaction* est absent, que ce soit [enseignant-étudiant] ou [étudiant-étudiant], alors que la présence de cet élément (*l'interaction*) est cruciale pour la réussite de l'EAD.

Question N° 7 : Quelles sont les difficultés que vous rencontrez lors de l'enseignement en ligne ?

Dans cette question, les enseignants enquêtés ont soulevé plusieurs difficultés qu'on a regroupé en trois segments :

1/ Difficultés techniques :

- Problème de connexion (le débit est faible).
- Certains manquent de moyens : internet, outil informatique …

2/ Difficultés viennent de l'étudiant :

- Il y a un manque d'envie chez les étudiants et les enseignants ne trouve pas d'échos positifs de leur part.
- Dépendance des étudiants, sans l'enseignant leur apprentissage s'avère difficile.
- Les étudiants ne sont pas initiés dans le domaine de la recherche sur le web.

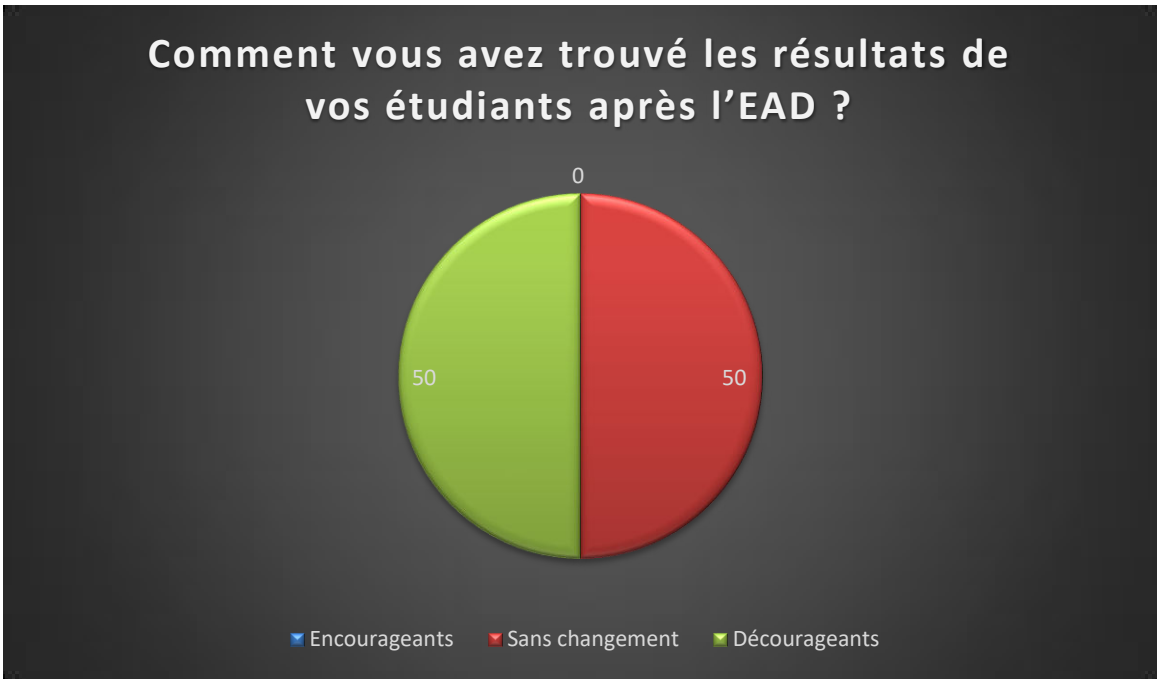
3/ Difficultés viennent de l'enseignant :

- Les enseignants ne sont formés pour dispenser leurs cours en mode EAD.

Question N° 8 : Comment vous avez trouvé les résultats de vos étudiants après l'EAD ?

Nbr	Réponses	%
0	Encourageants	0
5	Sans changement	50
5	Décourageants	50

Représentation proportionnelle N° 8 :



Commentaire N° 8 :

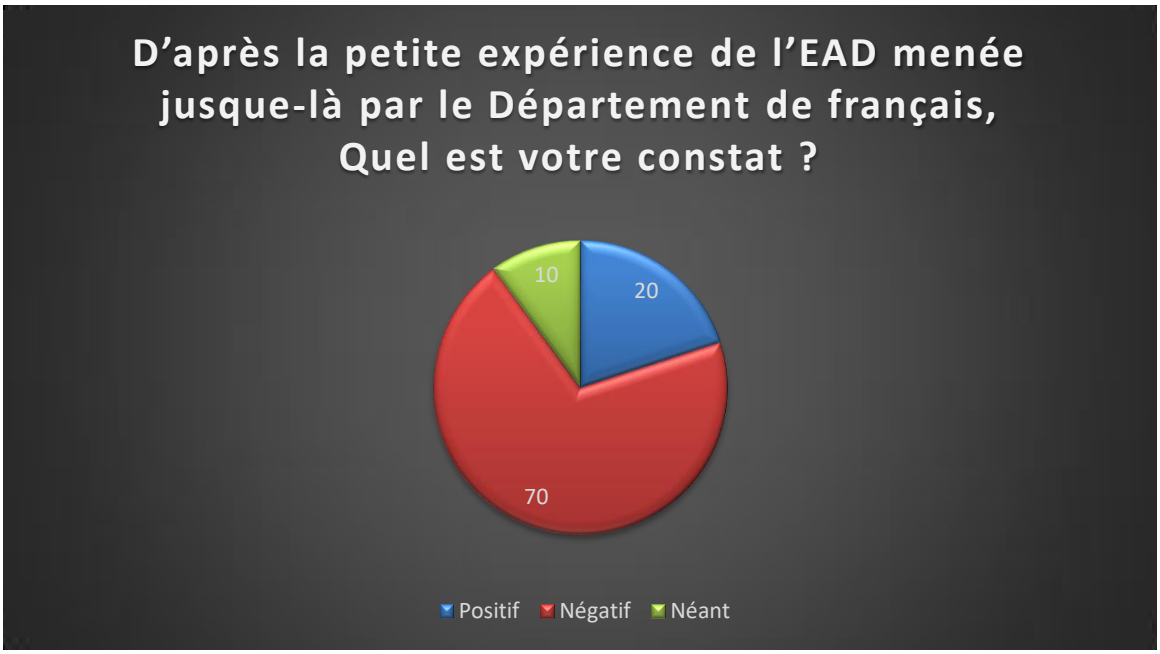
Il y a un partage 50-50 entre des résultats décourageants et sans changement, contre 0% de résultats encourageants, cela signifie que y a un constat décevant sur le mode de l'EAD selon son état actuel. Donc cette statistique nous donne un indice clair pour revoir ce dispositif dans l'immédiat.

Question N° 9 : D'après la petite expérience de l'EAD menée jusque-là par le Département de français, quel est votre constat ?

Nbr	Réponses	%
2	Positif*	20
7	Négatif	70
Avec une question sans réponse		

(*) Il y a une réponse qui nous précise que l'EAD est positif par rapport à l'accès aux cours par mail

Représentation proportionnelle N° 9 :



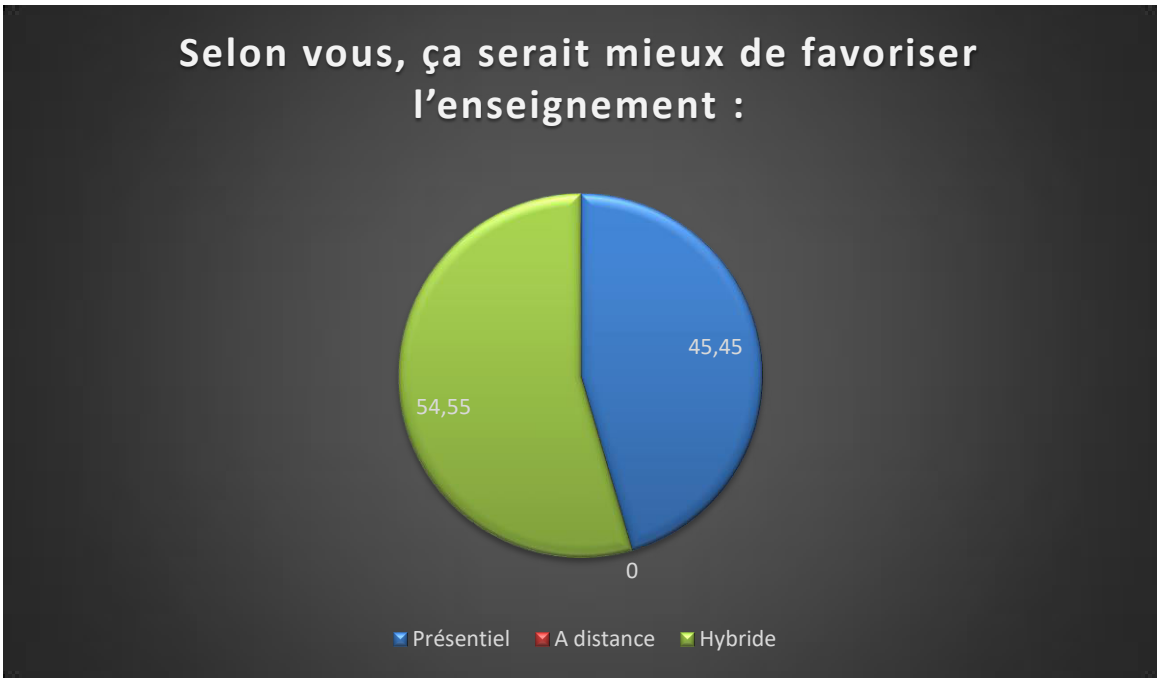
Commentaire N° 9 :

Plus de deux tiers d'enseignants (70%) ne sont pas satisfaits par l'expérience de l'EAD dans leur département, contre 20% qui ont constaté la positivité de cette expérience, avec l'abstention de 10% de répondre à cette question.

Question N° 10 : Selon vous, ça serait mieux de favoriser l'enseignement :

Nbr	Réponses	%
5	Présentiel	45.45
0	A distance	0
6	Hybride	54.55

Représentation proportionnelle N° 10 :



Commentaire N° 10 :

L'avis des enseignants sur le mode d'enseignement qu'ils préfèrent est pratiquement divisé entre deux choix égaux, à savoir ; le mode classique « Présentiel » à 45.45%, et le mode mixte « Hybride » à 54.55%, en excluant ainsi totalement le mode « A distance ».

Cela nous donne encore un indice sur la défaillance du système de l'EAD mené par le département de français jusque-là, d'une part, et nous concluons que les enseignants aimeraient bien d'appliquer le mode de l'EAD d'une manière progressive et non pas d'une manière brutale, d'autre part.

Question N° 11 : Quelles sont vos propositions à suggérer afin d'améliorer ce mode d'enseignement dans le département des langues étrangères ?

En cette dernière question nous avons eu sept (07) suggestions contre trois (03) sans réponses « Néant ».

D'abord, nous pouvons justifier ces néants d'après ce qu'on a remarqué, c'est que leurs réponses sur les dix questions précédentes portent pratiquement un avis totalement négatif sur l'EAD, donc si on interprète ça, on peut dire que ; vu

que ne se sont pas convaincus par ce dispositif donc c'est bien évident qu'ils n'ont rien à suggérer comme amélioration.

Concernant les sept autres réponses, la majorité propose :

- Adoption de l'EAD doit se faire progressivement avant de le généraliser.
- Avoir plus de formations aux enseignants pour améliorer leurs compétences.

Il y a aussi quelques réponses remarquables telles que :

- « Reprendre l'ancienne méthode ''présentiel'' ».

L'enseignant, à travers cette proposition, veut exprimer sans refus catégorique au mode de l'EAD.

Nous avons une suggestion d'une d'un enseignant qui est plus au moins favorable à l'EAD qui est la suivante :

- « Le favoriser de plus en plus, initier la recherche sur le web ».

Donc selon cette suggestion, il faut favoriser l'EAD davantage et les étudiants ne doivent pas se limiter à ce mode uniquement (Moodle, mail, Facebook), mais il faut faire en parallèle des recherches sur le net (sur le YouTube par exemple)

3-2 Synthèse des résultats recueillis par le questionnaire réservé aux enseignants :

D'après les résultats que nous avons détaillés ci-dessus concernant le questionnaire destiné aux enseignants de français de l'université de Médéa, on peut récapituler l'essentiel de ce questionnaire comme suit :

Les enseignants assurent l'EAD en grande partie par la plateforme officielle de l'université ''Moodle'' à travers Facebook et les e-mails. Aussi, y a une absence totale de l'apprentissage via des vidéos et/ou audios, que ce soit des séances en direct ou en différées. Cela empêche les interactions avec les étudiants, sachant que l'interaction entre ; enseignant versus étudiant, et étudiant versus étudiant est une action primordiale dans le processus de l'acquisition. Donc on a constaté que le fonctionnement du mode EAD actuellement se résume par la transmission des documents « rigide », qui sont généralement des cours aux format Word et/ou PDF, via la plateforme. Ce qui explique le nombre important de doléances estudiantines reçu par les enseignants, et ce qui explique également la

démotivation de l'étudiant à cet enseignement. D'ailleurs c'est ce qui a été clairement démontré par les enseignants notamment après les résultats décourageants obtenus par leurs étudiants aux examens du S1/2021/2022.

4- Description du déroulement du questionnaire destiné aux étudiants :

Parallèlement avec la distribution des questionnaires aux enseignants, on a entamé la distribution des questionnaires (en anonyme) aux étudiants de L1 français de l'université de Médéa, donc c'été durant la semaine de 10/04/2022, on a essayé de toucher les différents groupes et de ne pas se concentrer sur un seul groupe afin d'avoir plus d'homogénéité sur notre corpus, on leur a expliqué le but de notre questionnaire tout en les mettant à l'aise. A cet effet nous avons recueilli 23 questionnaires.

A travers ce questionnaire nous visons les objectifs suivants :

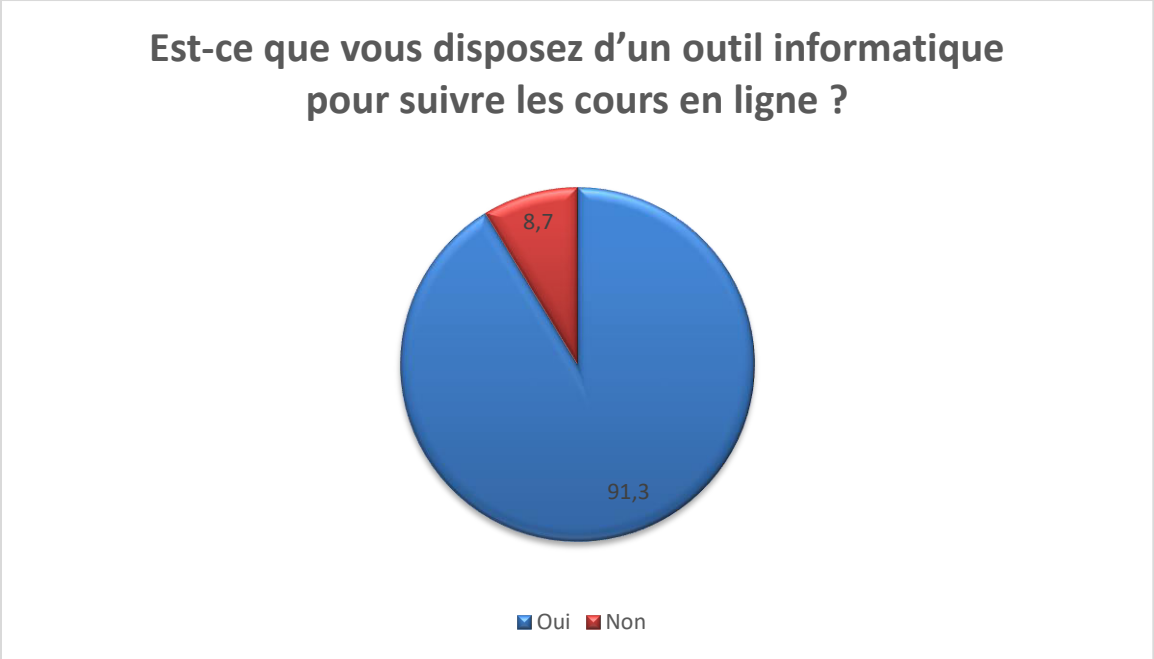
- De savoir est-ce qu'ils ont (les étudiants) les moyens nécessaires pour suivre l'EAD.
- De savoir est-ce qu'ils ont de l'expérience à ce genre d'enseignement.
- De savoir est-ce qu'ils sont satisfaits de l'EAD mis en place.
- De savoir le degré de leur motivation à ce mode d'enseignement.
- De savoir les difficultés rencontrées dans le processus de l'apprentissage via l'EAD.
- De savoir la place de la production écrite dans ce mode d'enseignement.

4-1 Analyse et commentaire du questionnaire des étudiants :

Question N° 1 : Est-ce que vous disposez d'un outil informatique pour suivre les cours en ligne ?

Nbr	Réponses	%
21	Oui	91.30
2	Non	8.70

Représentation proportionnelle N° 1 :



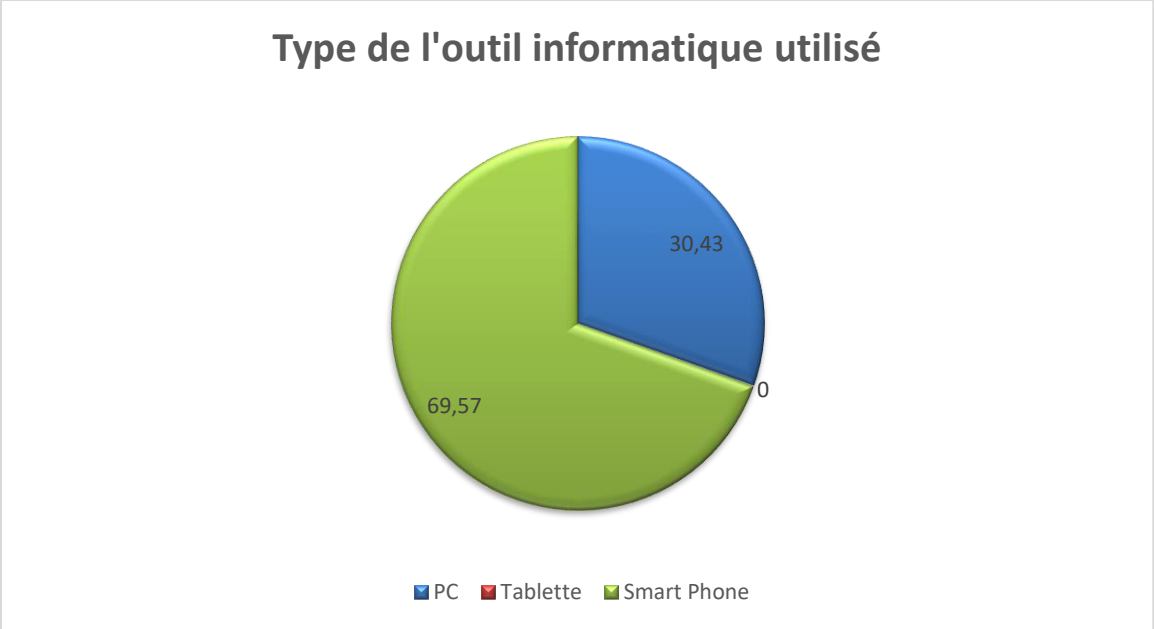
Commentaire N° 1 :

La quasi-totalité des étudiants interrogés (91.3%) possèdent un outil informatique qui est devenu ces dernières années un moyen indispensable pas seulement pour les études, mais pour notre quotidien en général.

- **Sous-question N° 1 :** Si Oui, il est de quel type ?

Nbr	Réponses	%
7	PC	30.43
0	Tablette	0
16	Smart Phone	69.57

Représentation proportionnelle N° 1-1 :



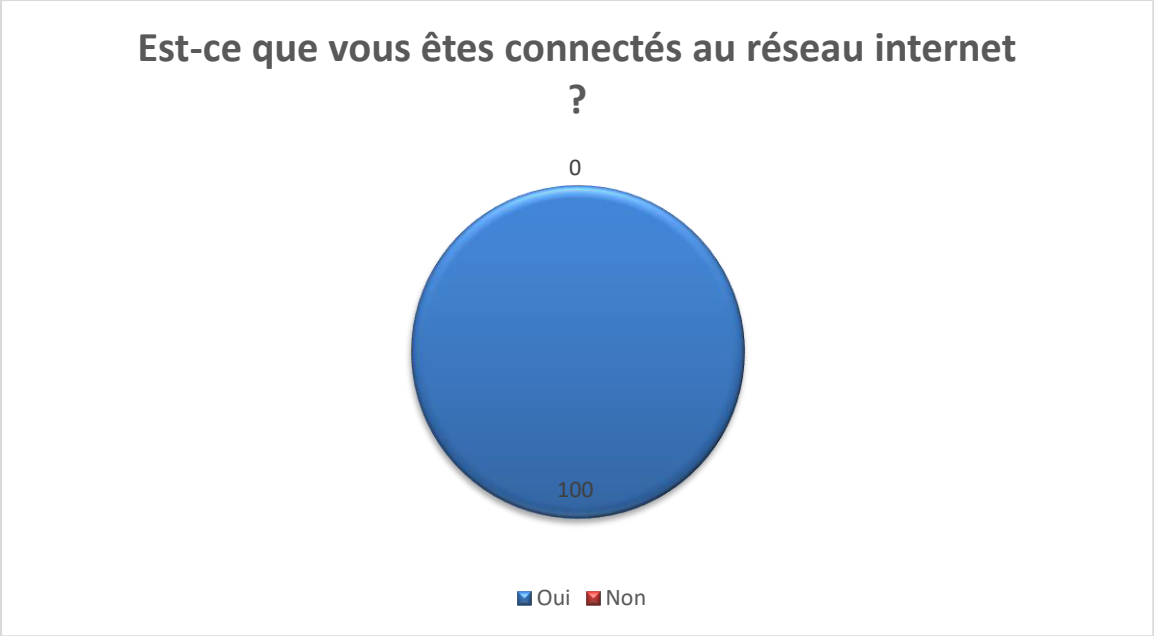
Commentaire N° 1-1 :

La plupart des étudiants possèdent des Smartphones (69.57%) car le Smart Phone est plus pratique que les autres moyens (portatif, assure plusieurs fonctions en même temps et surtout il est moins cher par rapport au micro-ordinateur, laptop ou autres)

Question N° 2 : Est-ce que vous êtes connectés au réseau internet ?

Nbr	Réponses	%
23	Oui	100
0	Non	0

Représentation proportionnelle N° 2 :



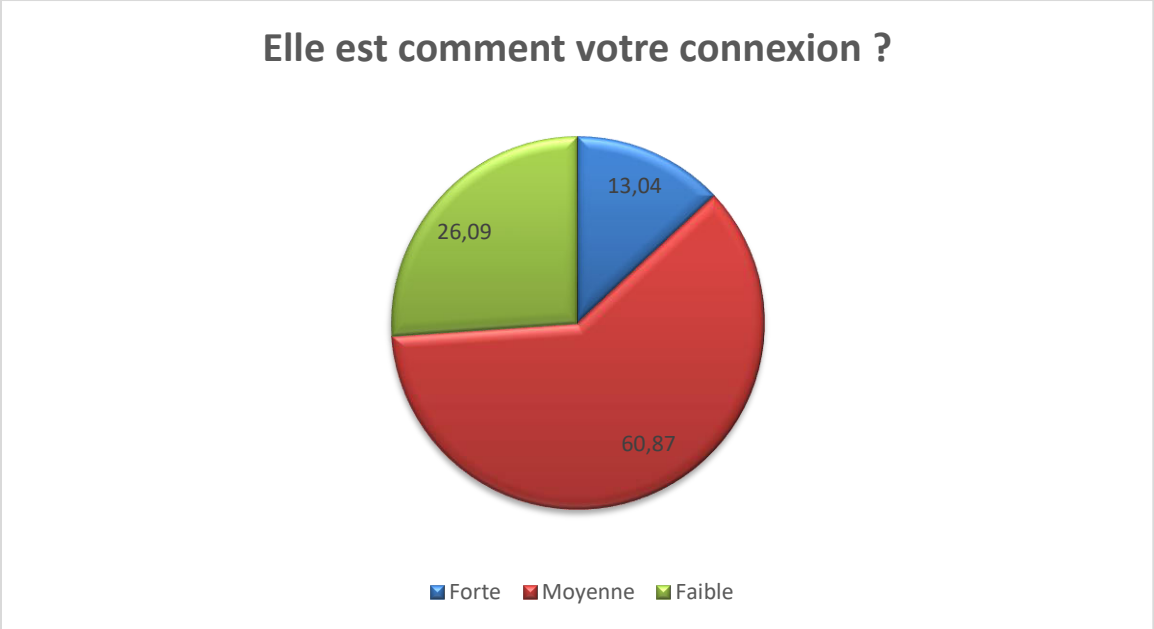
Commentaire N° 2 :

Tous les étudiant interrogés (100%) sont connectés au réseau internet**.** Donc comme on a évoqué dans le commentaire N° 1, l'internet est aussi un moyen indispensable pour notre quotidien.

Question N° 3 : Elle est comment votre connexion ?

Nbr	Réponses	%
3	Forte	13.04
14	Moyenne	60.87
6	Faible	26.09

Représentation proportionnelle N° 3 :



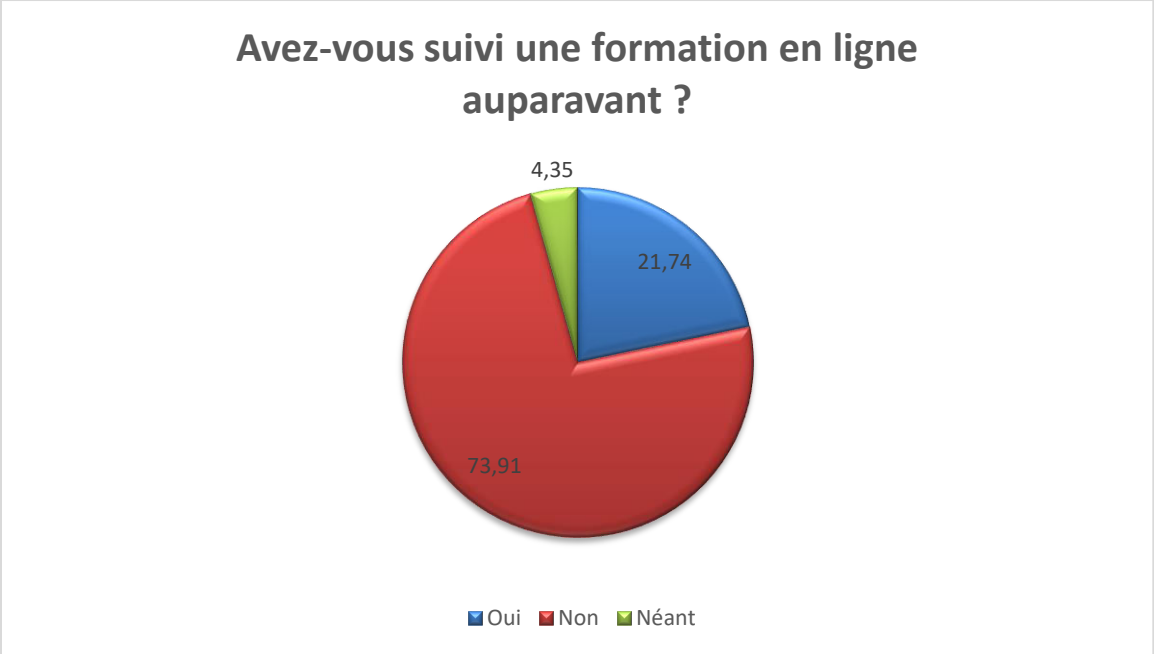
Commentaire N° 3 :

La qualité de connexion est un problème national que ce soit pour les lignes fixe ou mobiles. D'ailleurs c'est l'un des problèmes techniques majeur qui fait l'obstacle à la réussite de l'EAD. En effet, 60.87% déclarent qu'ils ont une connexion au réseau internet moyenne, contre 26.09% ont une connexion faible et 13.04% seulement leur connexion est forte.

Question N° 4 : Avez-vous suivi une formation en ligne auparavant ?

Nbr	Réponses	%
5	Oui	21.74
17	Non	73.91
Avec une question sans réponse		

Représentation proportionnelle N° 4 :



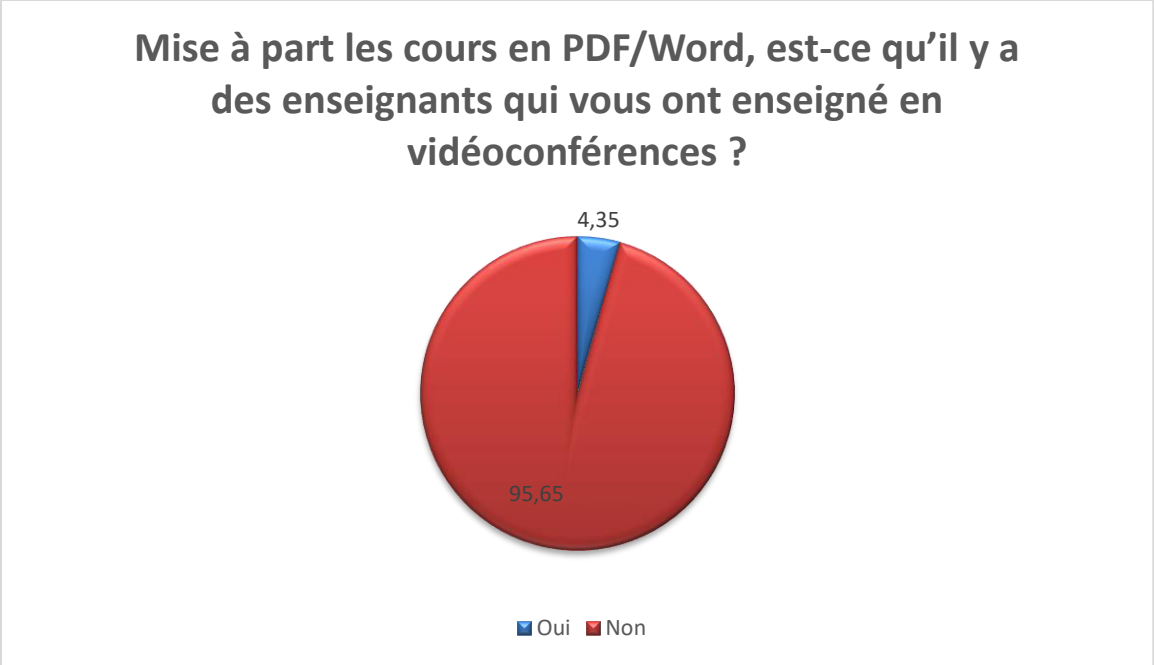
Commentaire N° 4 :

73.91% des étudiants qui n'ont pas suivi une formation en ligne, 21.74% ont répondu oui, le taux d'abstention en cette question est minime (4.35%), on conclut avec cette question qu'il y a un manque d'expérience flagrant en matière de formation en ligne. Ces résultats ne sont pas vraiment loin de ceux des enseignants (voir la question 1 destinée aux enseignants), à partir de ces deux résultats presque identiques, on signale que afin de réussir le projet de l'EAD à l'université, alors, il est préférable d'accompagner à la fois, les enseignants et les étudiants, en organisant des séances de simulations par exemple en finissant par des phases de tests pour s'assurer de la maitrise et de la manipulation des principes et des notions de base du système EAD.

Question N° 5 : Mise à part les cours en PDF/Word, est-ce qu'il y a des enseignants qui vous ont enseigné en vidéoconférences ?

Nbr	Réponses	%
1	Oui	4.35
22	Non	95.65

Représentation proportionnelle N° 5 :



Commentaire N° 5 :

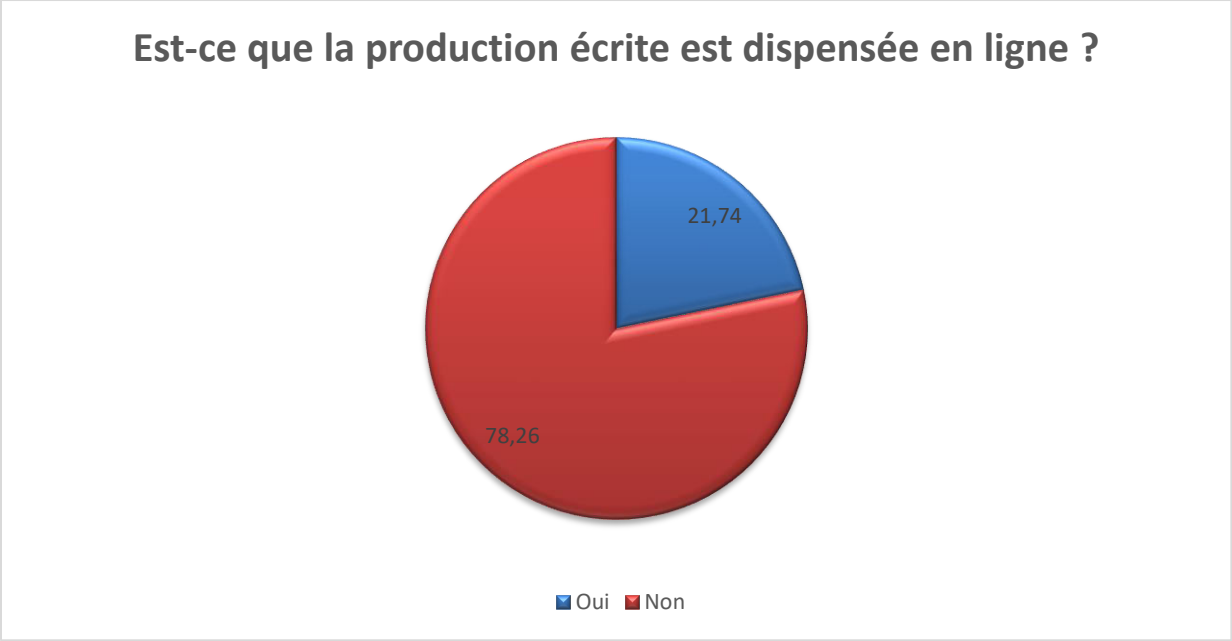
La quasi-totalité (95.65%) des cours assurés via l'EAD ce sont des cours sous format PDF et/ou Word, contre un taux insignifiant (4.35%) qui ont bénéficié de la vidéoconférence, donc on peut qualifier cela de l'incomplétude du dispositif EAD mis en service, malgré qu'il y a un nombre important d'applications à choisir en ligne et avec des avantages de gratuité d'exploitation d'une part et la simplicité d'ouverture d'un compte d'autre part, d'ailleurs on serait disposé d'un profil de n'importe quelles applications (Zoom, Skype, …) en un simple clic.

- **Sous-question N° 5 :** Si oui, quels sont les modules ?
  - Littérature
  - Grammaire

Question N° 6 : Est-ce que la production écrite est dispensée en ligne ?

Nbr	Réponses	%
5	Oui	21.74
18	Non	78.26

Représentation proportionnelle N° 6 :



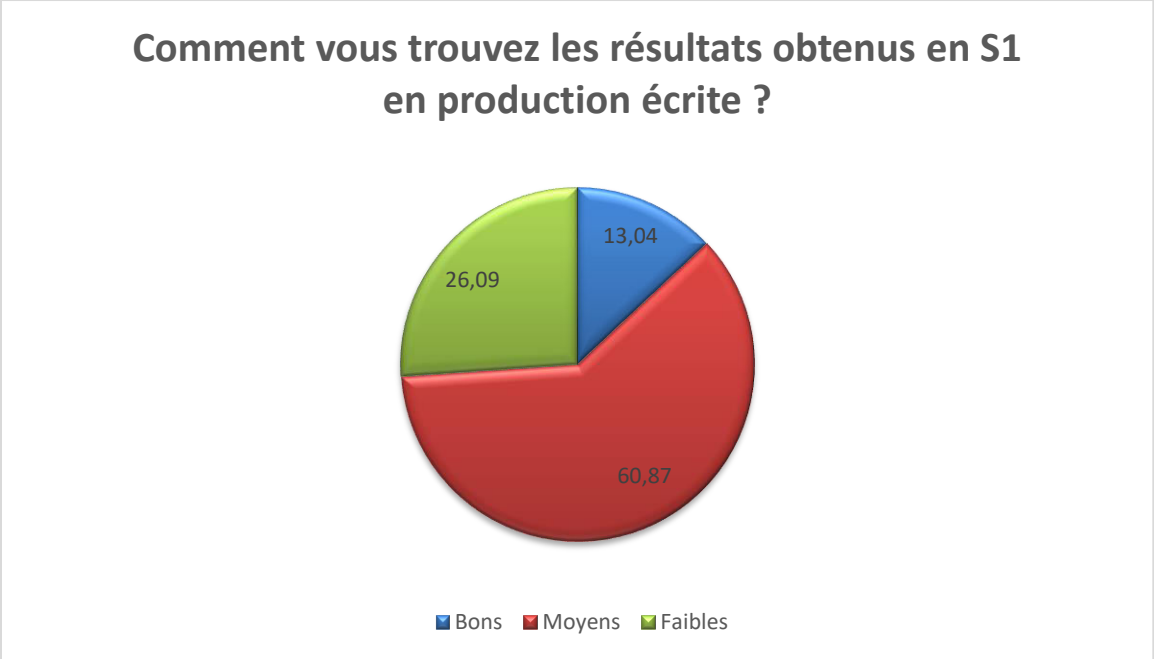
Commentaire N° 6 :

La production écrite a un rôle principal dans le processus d'apprentissage de l'étudiant et avant tout la production écrite est un écrit social et un acte de communication, parmi ces rôles est d'amener les apprenants à produire des textes liés à leur réalité quotidienne tout en respectant les codes du type d'écrit et la correction de la langue. Cependant, d'après les réponses obtenues à la question N° 6 ci-dessus, y a que 21.74% qui ont été concernés par l'enseignement de la production écrite en ligne contre 78.26% de ''Non'', donc il faut accorder plus d'importance à cette matière.

Question N° 7 : Comment vous trouvez les résultats obtenus en S1 en production écrite ?

Nbr	Réponses	%
3	Bons	13.04
14	Moyens	60.87
6	Faibles	26.09

Représentation proportionnelle N° 7 :



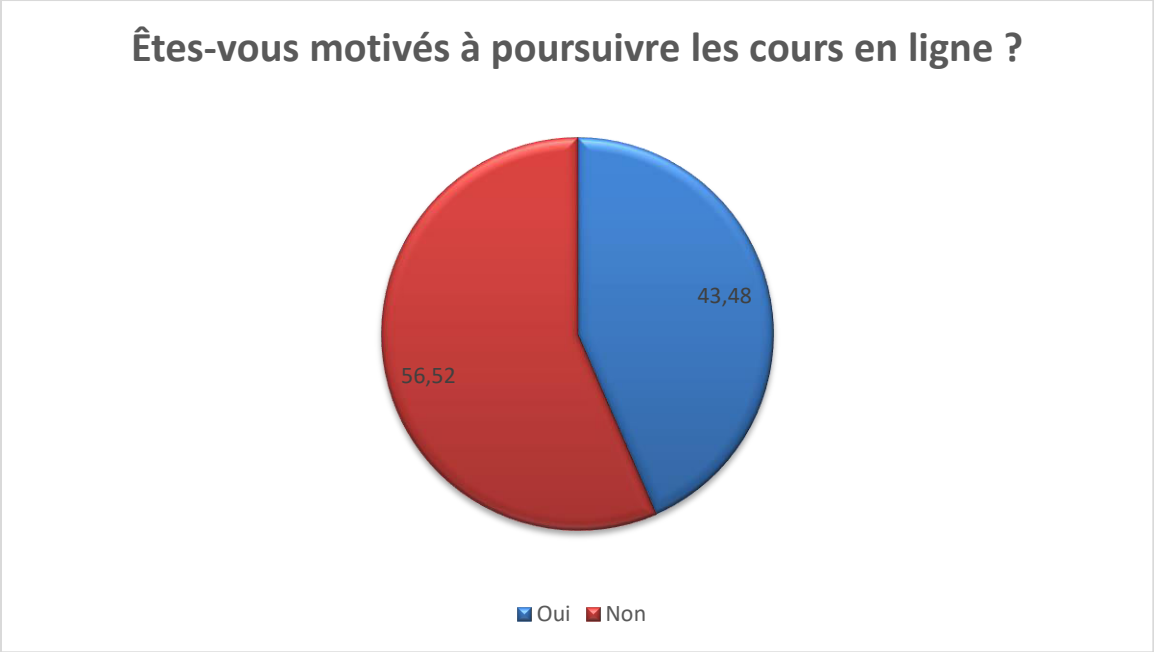
Commentaire N° 7 :

Jusque-là, et d'après cette statistique, l'EAD n'a pas atteint ses objectifs, il est même loin de les atteindre. Quand on voit que 13.04% de bons résultats obtenus en premier semestre 2022, contre 60.87% et 26.09% entre des résultats moyens et faibles. À cet effet, nous nous rendons compte vite qu'il y'a des lacunes en ce mode d'enseignement.

Question N° 8 : Êtes-vous motivés à poursuivre les cours en ligne ?

Nbr	Réponses	%
10	Oui	43.48
13	Non	56.52

Représentation proportionnelle N° 8 :



Commentaire N° 8 :

Plus de la moitié 56% ne sont pas intéressés à poursuivre les cours en ligne, donc la majorité ont de mal à s'adapté à ce nouveau mode d'enseignement, donc il leur faut une préparation technique et méthodologique préalable à la mise en service de dispositif EAD, et en premier lieu l'EAD doit être juste un accompagnateur secondaire au mode présentiel et non pas le contraire.

- **Sous-question N° 8 :** Pourquoi ?
  Pour ceux qui sont motivés :
  - Pour certains, ces cours en ligne contiennent des informations qui les aident à mieux comprendre leurs leçons en classe.
  - Chacun peut apprendre à son rythme.
  - Pouvoir d'étudier loin de la classe.
  - Gagner du temps.
  - La simplicité d'accession.

  Pour ceux qui ne sont pas motivés :

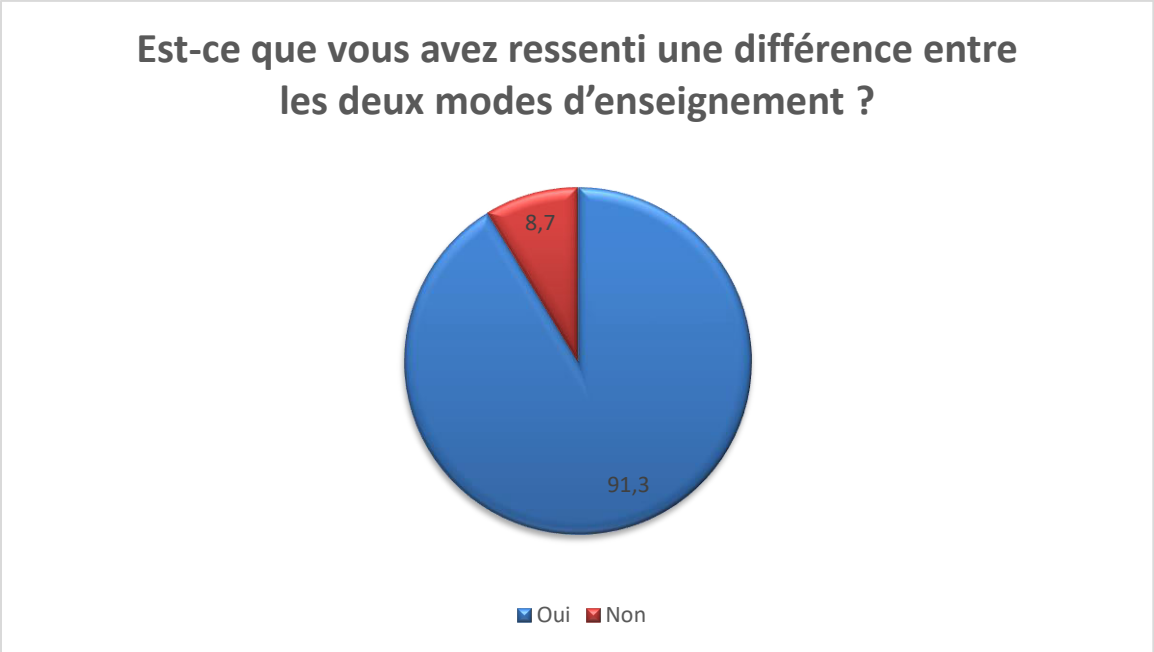
  - Ils n'ont pas le temps de poursuivre.
  - Pour se concentrer mieux avec l'enseignant en classe.
  - En présentiel l'enseignant leur explique mieux.
  - Difficultés d'avoir les moyens de connexion pour certains.

- La présence de l'enseignant avec eux ça leur facilite l'apprentissage.
- L'EAD est jugé inutile.

Question N° 9 : Est-ce que vous avez ressenti une différence entre les deux modes d'enseignement ?

Nbr	Réponses	%
21	Oui	91.30
2	Non	8.70

Représentation proportionnelle N° 9 :



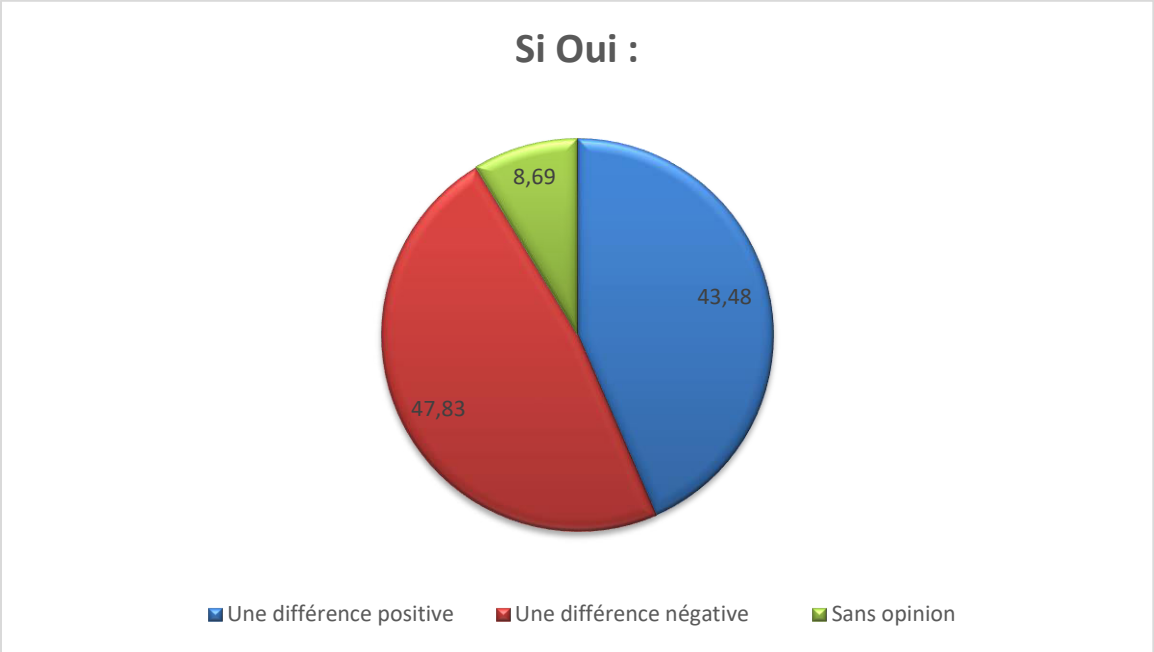
Commentaire N° 9 :

Additivement à la question précédente, vu que les étudiants ne sont pas motivés à la poursuite des cours via l'EAD, donc c'est évident qu'ils ressentent une différence entre l'enseignement présentiel et l'EAD, c'est ce que nous démontrent les réponses de cette 9ème question, où 91.30% ont répondu qu'il y a une différence entre ces deux modes contre 8.70% seulement qui ont jugé qu'il n'y a pas de différence.

- **Sous-question N° 9** : Si Oui :

Nbr	Réponses	%
10	Une différence positive	43.48
11	Une différence négative	47.83
Avec deux questions sans réponse (8.69 %)		

Représentation proportionnelle N° 9-1 :



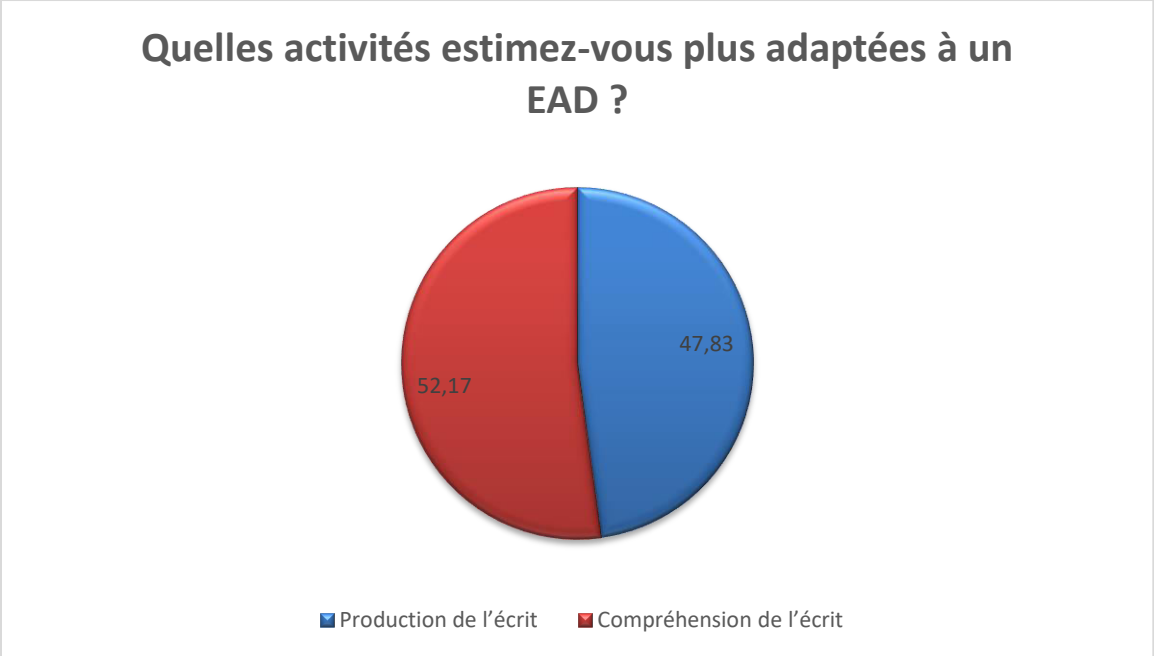
Commentaire N° 9-1 :

Une bonne partie des étudiants parmi ceux qui ont ressenti une différence entre l'EAD et le Présentiel ont ressenti cette différence négativement soit 47.83%, et les 43.48% l'ont ressenti positivement et les 8.69% restantes sont indécis à cette question.

Question N° 10 : Quelles activités estimez-vous plus adaptées à un EAD ?

Nbr	Réponses	%
11	Production de l'écrit	47.83
12	Compréhension de l'écrit	52.17

Représentation proportionnelle N° 10 :



Commentaire N° 10 :

Nous voyons qu'il y a une équité sur la vision des étudiants sur les activités les plus adaptées à un EAD, 52.17% sont pour la compréhension de l'écrit et 47.83% sont pour la production de l'écrit. Ce sont des réponses très raisonnables, donc il faut équilibrer entre ces deux activités (production de l'écrit et compréhension de l'écrit) car sont toutes les deux indispensables à la réussite de l'apprentissage des apprenants.

Question N° 11 : Quels modules estimez-vous plus adaptées à un EAD ?

Il y a beaucoup d'avis sur cette question, et les plus répétés sont : la phonétique, la grammaire, technique du travail universitaire, civilisation, l'oral, linguistique.

Concernant l'écrit, nous avons recensé les réponses suivantes :

Module de l'écrit : 3/23 soit 13% sur le total de 23 réponses

Module de compréhension et expression de l'écrit : 3/23 soit 13% sur le total de 23 réponses.

Module de compréhension de l'écrit : 2/23 soit 8.7% sur le total de 23 réponses.

Question N° 12 : Quelles sont les difficultés que vous avez rencontrées dans votre formation en ligne ?

Les réponses qu'on a eu sur cette dernière question on peut les résumer en deux parties :

1/ Des difficultés purement techniques ; la lenteur d'accession au site, la lenteur de téléchargement des cours (faute de connexion).

2/ Des difficultés purement pédagogiques ; problème d'autonomie, donc ils n'arrivent pas à comprendre les cours sans la présence de l'enseignant.

Conclusion partielle :

Le but recherché à travers ce chapitre est d'abord de connaitre le degré d'adaptation et d'interaction des étudiants de L1 français -université de Médéa au nouveau système d'enseignement à distance (EAD) adopté par l'université de Médéa dès le début de la pandémie Covid 19 d'une part, et de soulever les difficultés de la production écrite (texte descriptif comme exemple) rencontrés dans le cadre de l'EAD.

Afin d'atteindre ces buts nous avons fait recours à :

- L'envoi des activités par mail aux étudiants de L1 français, en leur demandant de ; réaliser un portrait d'un personnage connu, et de nous décrire une scène.
- Un questionnaire destiné aux enseignants de français -université de Médéa.
- Un questionnaire destiné aux étudiants de L1 français -université de Médéa.
- Suggestion des remédiations aux difficultés recensées.

A partir de ces instruments que nous avons exploités et analysés, nous avons pu atteindre notre but tracé au départ, qui est de répondre à la question centrale, ainsi que nous avons confirmé nos hypothèses supposées qui sont :

1/ Le manque de formation flagrant dans le domaine informatique qui sert à l'enseignement / apprentissage à distance crée beaucoup de difficultés pour les enseignants et les apprenants.

2/ Afin d'aider les étudiants à surmonter les difficultés de l'EAD, on doit accorder beaucoup d'importance à la phase qui précède l'animation du cours (inciter les étudiants concernés à préparer et à lire les documents envoyés par leur enseignant, demander aux étudiants de réaliser quelques activités qui ont un rapport avec le cours à animer… etc.) (Chaque étape d'animation doit être précédée par une étape de pré-animation pour rendre l'animation du cours en ligne plus facile).

3/ Assurer une alternance entre l'enseignement à distance et l'enseignement présentiel pour éviter toute mécompréhension entre l'enseignant et l'apprenant et afin de garantir une bonne acquisition des compétences de production écrite.

Finalement, pour résoudre les problèmes de l'enseignement du texte descriptif à distance il faut, ils doivent absolument revoir la conception de la plate-forme dédiée à l'EAD afin de la rendre plus attractif et qui s'adapte aux besoins des étudiants (ouvrir le champ à l'audio-visuel, insérer des modèles-type sur le texte descriptif par exemple), car la version existante actuellement ne peut en aucun cas substituer la présence physique de l'enseignant.

Conclusion générale

Conclusion générale :

La pandémie du coronavirus (Covid 19) a imposé aux universités algériennes un enseignement à distance à partir du 2ème semestre 2020 comme solution urgente afin d'assurer la continuité des cours ainsi que d'éviter une année blanche, cet enseignement est assuré par un canal officiel qui est la plate-forme Moodle, et d'autres applications non officiel telles que : Facebook, Messenger, les boites mail etc. Donc, la mise en place de ce mode d'enseignement ce n'était pas un choix mais au contraire c'est une fatalité imposée par la situation sanitaire qui prévalait à cette période.

Alors notre travail de recherche intervient dans ce sens, où notre objectif principal est de soulever les différentes difficultés d'assimilation des cours en ligne en général, et les difficultés d'enseignement du texte descriptif en ligne en particulier, et en même temps d'apporter quelques remédiations à ces difficultés.

Afin d'atteindre notre objectif cité ci-dessus, nous avons fait notre expérimentation avec les étudiants de la 1ère année licence français de l'université de Médéa, et les enseignants du département de français de l'université de Médéa, en basant sur la problématique suivante : Comment résoudre les problèmes de l'enseignement du texte descriptif à distance ?

Pour que nous puissions répondre à cette question centrale nous avons cerner notre travail sur plusieurs aspects, théoriques et pratiques. A cet effet, nous avons tracé un plan de travail de trois chapitres dont :

Le 1er chapitre, nous l'avons consacré aux généralités et définitions de l'EAD.

Ensuite, le 2ème chapitre nous l'avons consacré à l'expression de l'écrit et le texte descriptif.

Le 3ème et dernier chapitre, nous l'avons consacré à la réalisation de notre expérimentation faites d'abord, sur la base de deux questionnaires différents destinés respectivement aux enseignants de français à l'université de Médéa, et aux étudiants de L1 français de la même université. D'après les résultats de ces questionnaires nous avons retenu ce qui suit :

- Nous avons constaté un manque d'expérience en termes de formation en ligne, puisque 60% d'enseignants et 73.91% d'étudiants interrogés n'ont pas bénéficié d'une formation en ligne auparavant, ce qui rend le processus enseignement/apprentissage par le système EAD mis en service difficile.
- La quasi-totalité des personnes questionnées (enseignants & étudiants) ont exprimé leur mécontentement au faible débit de l'internet qui fait obstacle au processus de l'EAD.

- Les enseignants et les étudiants ont reconnu que les résultats obtenus en premier semestre 2022 sont loin d'être satisfaisants, ce qui remet en cause le système EAD mis en place.
- La majorité des deux parties (enseignants/étudiants) ont marqué un avis négatif sur l'expérience de l'EAD menée par le département de français. D'ailleurs un bon nombre d'étudiants (56.52%) ont déclaré que ne sont pas motivés à poursuivre les cours en ligne.

En deuxième partie de notre expérimentation, nous avons analysé un échantillon d'étudiants de la 1ère année licence français, où nous leur avons préparé deux activités différentes à réaliser à distance, nous avons recueilli six activités de la part de quatre étudiantes, en analysant ces dernières nous avons pu retenir ce qui suit :

- Le suivi des consignes à distance ne sont pas bien respectées.
- Il y a une faible maitrise de la structure du texte en général et du texte descriptif en particulier, notamment en termes de disposition.
- Les techniques du texte descriptif sont peu respectées.

Toutes ces failles enregistrées indiquent que l'EAD, dans sa version actuelle, il est inefficace pour exercer son rôle convenablement comme mode d'enseignement, c'est pour cela qu'il est impératif d'apporter des remédiations immédiates afin d'enlever les lacunes qui l'entravent.

Il est temps de développer et de moderniser le système EAD si on veut le réussir et l'adopter comme mode officiel d'apprentissage et cela ne peut se faire sans l'implication de toutes les parties concernées, notamment les enseignants et les étudiants, afin de préparer et concevoir un système sophistiqué et approprié exactement aux besoins, à la fois, des enseignants et des étudiants, ainsi qu'il est nécessaire de prendre en considération les recherches faites jusque-là dans ce domaine et de tenir en compte leurs résultats, d'une part, et d'approfondir davantage, d'autre part, car l'EAD reste un domaine très vaste à exploiter de tous les côtés.

Références bibliographiques

- Adam, J-M. (2008), « Les textes : types et prototypes », 2e édit, ARMAND COLIN, Belgique.

- Adam, J-M. & Petitjean, A. (2005), « Le texte descriptif », Edit Arman Colin, France.

- Bérard, E. (1991), « L'approche communicative, Théorie et pratiques », C L E International, Paris.

- Gemma Delgar Farrés. (2015), « L'interaction orale en présentiel et à distance », Etude de cas en classe de français, Revue Synergie Espagne N° 8.

- Guettas, K. (2021), « Cours de M1 didactique : Didactique de l'écrit », Université de Médéa.

- Hadjersi, A. (2021), « Cours de M1 didactique : didactique de FLE », Université de Médéa.

- Lafont, J & Colin, D. (2006), « Didactique de l'écrit », Centre d'études et de documentation pour l'enseignement du français, Presse universitaire de Namur, Belgique.

- Laib, B. (2020), « Cours sur les techniques d'expression », Université d'Annaba.

- Majouba, K. (2012), « Stratégies d'enseignement/apprentissage de la production écrite en classe de FLE », Thèse de magistère, Université d'Oran.

- Marin, B & Legros, D. (2008), « Psycholinguistique cognitive : Lecture, compréhension et production de texte », Edit De Boeck, Bruxelles.

- Moudir Chahrazed. (Sept 2017), Revue des Sciences Humaine N° 48, Université de Biskra.

- Nafidi, Y. (Nov 2021), « l'EAD au temps de la covid19 » Revue internationale d'innovation et d'études appliquées, Vol 34 N° 3

- Rabai, M. (2021), « Le scénario pédagogique de l'oral en ligne pour exprimer son opinion comme dispositif pour développer la compétence linguistique », mémoire Master 2, Université de Médéa.

- Seddari, B. (2019), « Le français en ligne en Algérie », Revue Almodawana, Université de Médéa.

- Trim, J. (2001), « CRCEL apprendre, enseigner, évaluer, Guide pour les utilisateurs », Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques, Strasbourg.

Sitographies :

- **https://faculty.georgetown.edu/** (consulté le 15/03/2022)

- **https://eduscol.education.fr/** (consulté le 30/04/2022)

- **www.coe.int/lang-cecr** (consulté le 12/04/2022)

- **https://www.coursfrancaisfacile.com/** (consulté le 14/04/2022)

- **http://heritage.csdecou.qc.ca/** (consulté le 18/04/2022)

- **https://www.languefr.net/** (consulté le 09/04/2022)

- **https://www.academia.edu/** (consulté le 01/05/2022)

- **https://edu1022.teluq.ca/** (consulté le 04/05/2022)

- **https://www.bienenseigner.com/lenseignement-a-distance/** (consulté le 28/05/2022).

Tables des matières

Table des matières

Remerciement

Dédicace

Résumé en français

Résumé en anglais

Résumé arabe

Sommaire

Introduction générale ---------- 09

Chapitre I :

Autour de l'enseignement à distance

Introduction partielle ----------13

1-L'historique de l'enseignement à distance ----------13

1-1 Définition de l'enseignement à distance ----------13
1-2 Aperçu historique ----------14
1-2-1 Première génération de l'enseignement par correspondance ------14
1-2-2 Deuxième génération l'ère du multimédia ----------15
1-2-3 Troisième génération l'avènement du micro-ordinateur ----------15
1-2-4 Quatrième génération l'époque contemporaine ---------- 15

2- Caractéristiques de l'enseignement à distance ---------- 15

3- Les avantages et les inconvénients de l'EAD ----------16

3-1 Les avantages de l'EAD ----------16

3-2 Les inconvénients de l'EAD ----------16

4- Organisation et déroulement de l'enseignement à distance ----------17

4-1 Les étapes du déroulement de l'enseignement à distance ----------17

4-1-1 Etape N° 1 : Choix de méthode ou approche pédagogique ----------17

4-1-2 Etape N° 2 : Définir les besoins et analyser leurs réalisations ----------17

4-1-3 Etape N° 3 : Charger une équipe pour la conception du projet ----------18

4-1-4 Etape N° 4 : Réalisation les différentes séquences ----------18

4-1-5 Etape N° 5 : Installation et mise en ligne du dispositif ----------18

4-1-6 Etape N° 6 : Gestion et enrichissement du contenu du programme -------19

4-1-7 Etape N° 7 : Evaluation générale ----------19

4-2 Le rôle de l'enseignant et de l'apprenant ----------21

4-2-1 Le rôle de l'enseignant ----------21

4-2-2 Le rôle de l'apprenant ----------21

4-3 Les interventions pédagogiques (remédiation) ----------21

4-3-1 Planification ----------22

4-3-1-1 Analyse de la situation de communication ----------22

4-3-1-2 La recherche de la documentation ----------23

4-3-1-3 L'utilisation de la structure des textes ----------24

4-3-2 Mise en texte ----------24

4-3-3 La révision ----------24

4-3-4 L'informatique dans la pédagogie de l'écriture ----------25

4-3-4-1 Les aides à la production des textes ----------25

4-3-4-2 Des systèmes d'aides informatisées ---------- 26

4-3-4-3 Les aides à la production des textes spécifiques ----------26

Conclusion partielle ----------27

Chapitre II : Production écrite et texte descriptif

Introduction partielle ----------30

1/ L'expression l'écrit ----------30

1-1 Définition de l'écrit ----------30

1-2 Expression écrite et production écrite ----------31

1-2-1 Expression écrite ----------32

1-2-2 Production écrite ----------32

1-3 La place de la production écrite dans quelques méthodes d'enseignement -33

1-3-1 La méthodologie traditionnelle ----------33

1 3-2 Méthode Structuro-Globale Audio-visuelle (SGAV) ----------34

1-3-3 Approche Communicative ----------35

1-3-4 Approche Actionnelle ----------36

1-4 La place de l'écrit dans le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) ----------38

2/ Le texte descriptif ----------41

2-1 Définition du texte ----------41

2-2 Définition du texte descriptif ----------42

2-3 Structure du texte descriptif ----------42

2-3-1 L'introduction ----------42

2-3-1-1 Le sujet amené ----------42

2-3-1-2 Le sujet posé ----------42

2-3-1-3 Le sujet divisé ----------42

2-3-2 Le développement ----------43

2-3-2-1 Les conclusion partielles ----------44

2-3-3 La conclusion ----------44

2-3-3-1 Le rappel ----------44

2-3-3-2 L'ouverture ----------44

2-4 Caractéristiques du texte descriptif ----------47

2-5 Les procédures descriptives ----------48

2-5-1 procédure d'ancrage : ancrage, affectation et reformulation ----------48

2-5-2 Procédure d'aspectualisation ----------49

2-5-3 Procédure de mise en relation ----------50

2-5-4 Procédure de thématisation ----------50

Conclusion partielle ----------51

Chapitre III : Traitement et analyse des résultats

Introduction partielle ----------53

1-Protocole expérimental ----------53

1-1 Le cadre spatio-temporel de l'expérimentation ----------53

1-2 Le public visé ----------53

1-3 Méthodologie du travail ----------53

2/ Description du déroulement des activités ----------54

2-1 Présentation des activités ---------- 54

2-1-1 Activité N°1 ----------54

2-1-2 Activité N°2 ----------55

2-2 Analyse des activités ---------- 55

2-2-1 Analyse de l'activité N° 1 ----------56

2-2-2 Analyse de l'activité N° 2 ----------59

3/ Description du déroulement du questionnaire destiné aux enseignants -------61

3-1 Analyse et commentaire du questionnaire des enseignants ----------62

3-2 Synthèse des résultats recueillis par le questionnaire réservé aux enseignants -------72

4/ Description du déroulement du questionnaire destiné aux étudiants ----------73

4-1 Analyse et commentaire du questionnaire des étudiants ----------73

Conclusion partielle ----------86

Conclusion générale ----------89

Références bibliographiques ----------92

Table des matières ----------95

Annexes ----------101

Annexes

Annexe N°1 : Capture d'écran d'un mail envoyé aux étudiants ----------102

Annexe N°2 : Exemplaire du questionnaire destiné aux enseignants ----------103

Annexe N°3 : Exemplaire du questionnaire destiné aux étudiants ----------105

Annexe N°4 : Copies de deux modèles remis par les enseignants ----------107

Annexe N°5 : Copies de deux modèles remis par les étudiants ----------109

Annexe N°6 : Réponse à l'activité N° 1 de l'étudiante ''A'' ----------111

Annexe N°7 : Réponse à l'activité N° 1 de l'étudiante ''B'' ----------112

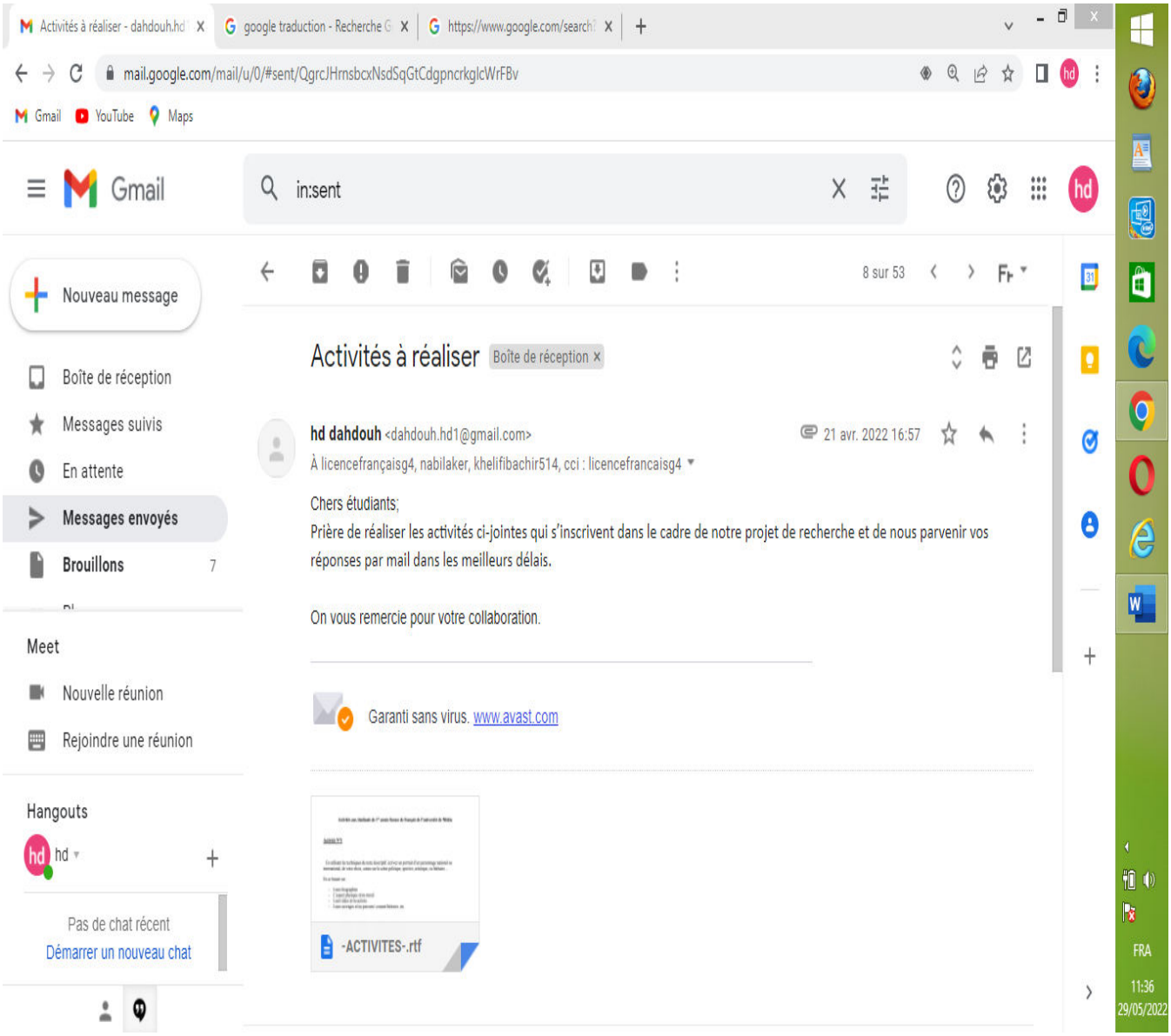
Annexe N°8 : Réponse à l'activité N° 2 de l'étudiante ''A'' ----------113

Annexe N°9 : Réponse à l'activité N° 2 de l'étudiante ''C'' ----------114

Annexe N°10 : Réponse à l'activité N° 1 de l'étudiante ''D'' ----------115

Annexe N°11 : Réponse à l'activité N° 2 de l'étudiante ''D'' ----------116

Annexe N°1 : Capture d'écran d'un mail envoyé aux étudiants



Annexe N°2 : Exemplaire du questionnaire destiné aux enseignants

Questionnaire destiné aux enseignants de Département de français –université de Médéa année 2021/2022

Afin de mener à bien notre recherche sur l'enseignement à distance (désormais EAD[1]) au Département de français-université de Médéa, prière de répondre à ce questionnaire :

1/ Avez-vous bénéficié d'une formation en ligne auparavant ?

Oui ☐ Non ☐

- Si Oui précisez le type : ----------

2/ Etes-vous satisfait de la plate-forme mise à votre disposition dans le cadre de l'EAD ?

Oui ☐ Non ☐

3/ Est-ce que vous avez reçu des doléances de la part des étudiants à propos de l'EAD ?

Souvent ☐ Rarement ☐ Jamais ☐

4/ Sur quoi porte généralement les doléances des étudiants sur l'EAD ?

Technique ☐ Présentation des cours ☐ e volume ☐

Autres ☐ Précisez : ----------

5/ Par quels moyens vous disposez vos cours aux étudiants en ligne ?

Moodle ☐ Facebook ☐ Messenger ☐ Boites mails ☐ Autre application ☐

6/ Comment estimez-vous la réaction des étudiants vis à vis de l'EAD ?

Positive ☐ Négative ☐ Aucune réaction ☐

[1] EAD : L'enseignement à distance

7/ Quelles sont les difficultés que vous rencontrez lors de l'enseignement en ligne ?

8/ Comment vous avez retrouvé les résultats de vos étudiants après l'EAD ?

Encourageants ☐ Sans changement ☐ Découragea☐

9/ D'après la petite expérience de l'EAD menée jusque-là par le Département de français, Quel est votre constat ?

Positif ☐ Négatif ☐

10/ Selon vous, ça serait mieux de favoriser l'enseignement :

Présentiel ☐ A dista☐ Hybride ☐

11/ Quelles sont vos propositions à suggérer afin d'améliorer ce mode d'enseignement dans le département des langues étrangères ?

MERCI POUR VOTRE DISPONIBILIT

Annexe N°3 : Exemplaire du questionnaire destiné aux étudiants

Questionnaire destiné aux étudiants de 1ère année Licence Français à l'Université de Médéa, année 2021/2022

Merci de répondre à ce questionnaire qui s'inscrit dans le cadre d'une recherche scientifique

1/ Est-ce que vous disposez d'un outil informatique pour suivre les cours en ligne ?

Oui ☐ Non ☐

- Si Oui, il est de quel type ?

  PC ☐ Tablette Smart Phone ☐

2/ Est-ce que vous êtes connectés au réseau internet ?

Oui ☐ Non ☐

3/ Elle est comment votre connexion ?

Forte ☐ Moyenne Faible ☐

4/ Avez-vous suivi une formation en ligne auparavant ?

Oui ☐ Non ☐

5/ Mise à part les cours en PDF/Word, est-ce qu'il y a des enseignants qui vous ont enseigné en vidéoconférences ?

Oui ☐ Non ☐

- Si oui, quels sont les modules ? ----------

6/ Est-ce que la production écrite est dispensée en ligne ?

Oui ☐ Non ☐

7/ Comment vous trouvez les résultats obtenus en S1 en production écrite ?

Bons ☐ Moyens ☐aibles ☐

8/ Êtes-vous motivés à poursuivre les cours en ligne ?

Oui ☐ Non ☐

- Pourquoi
- ……
  ……
  ……..

9/ Est-ce que vous avez ressenti une différence entre les deux modes d'enseignement ?

Oui ☐ Non ☐

- Si Oui :

Une différence positive ☐ Une différence négative ☐

10/ Quelles activités estimez-vous plus adaptées à un EAD ?

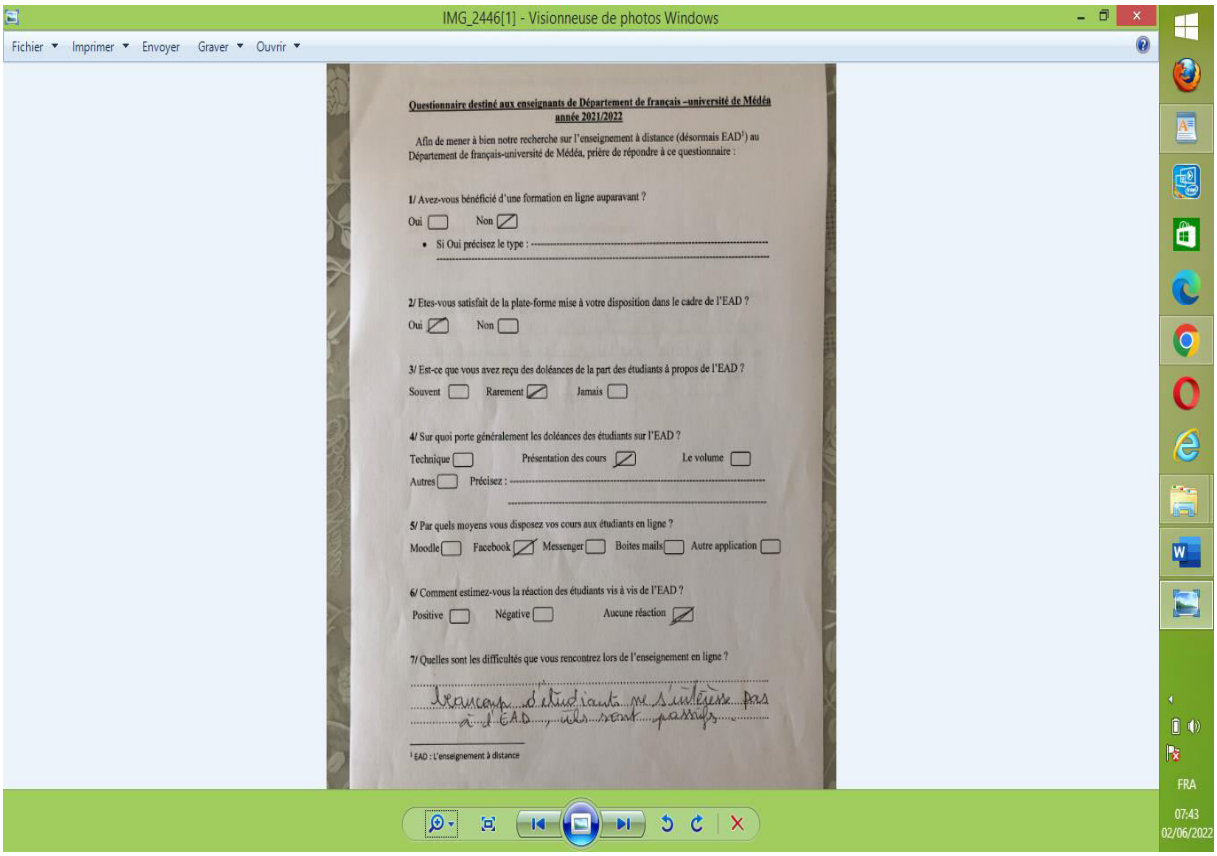
Production de l'écrit ☐ Compréhension de l'écrit ☐

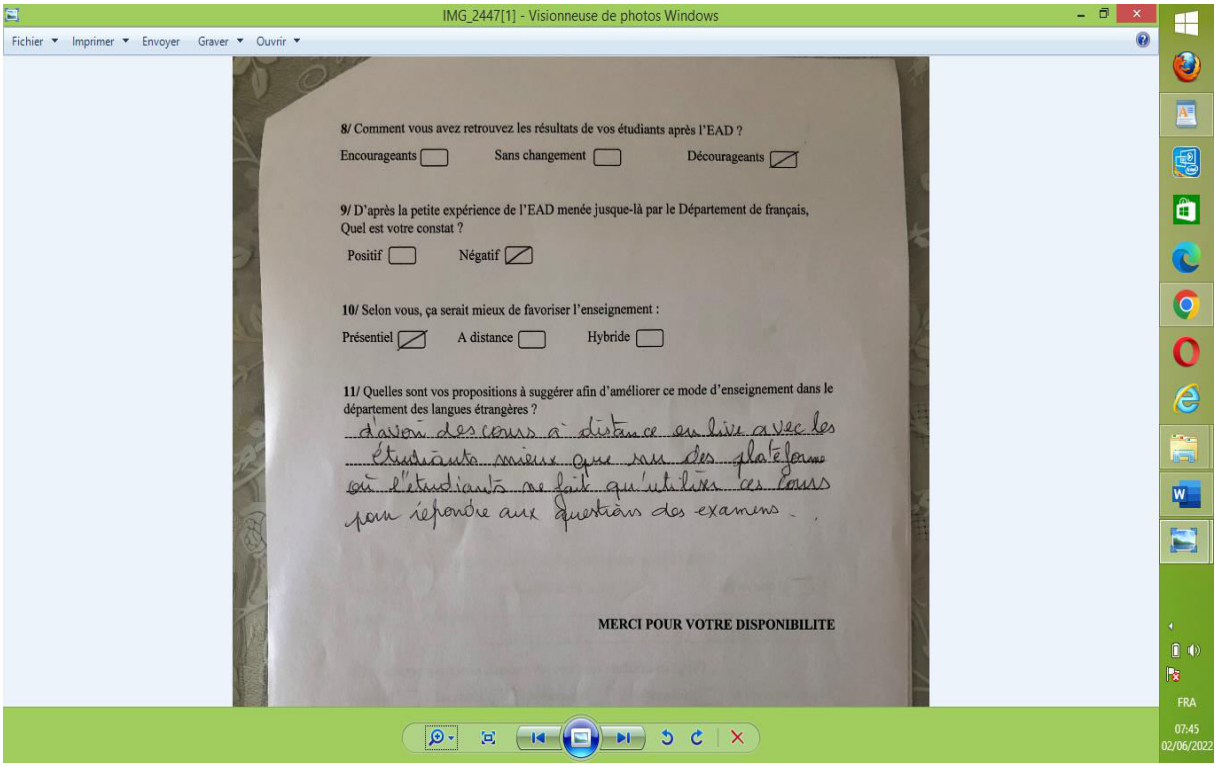
11/ Quels modules estimez-vous plus adaptées à un EAD ?

12/ Quelles sont les difficultés que vous avez rencontrées dans votre formation en ligne ?

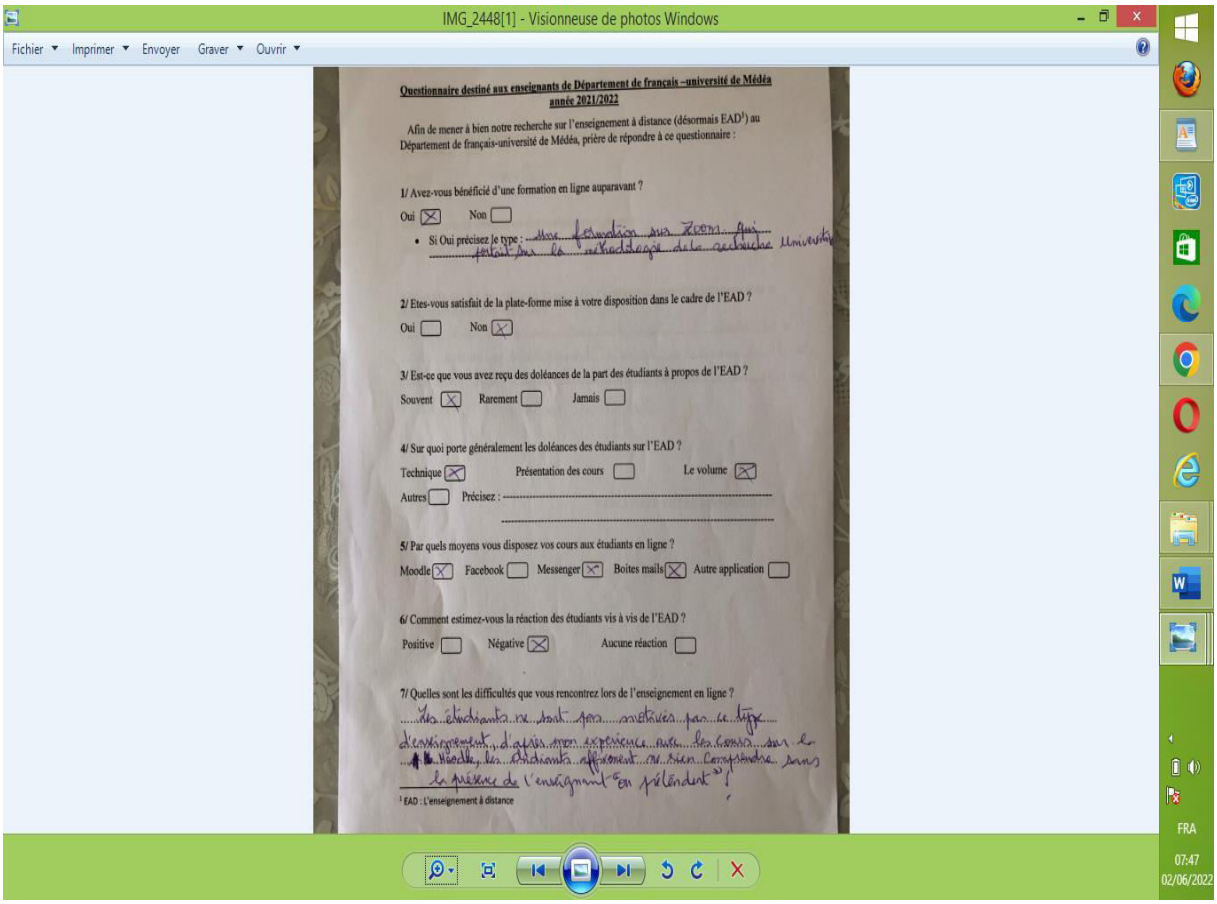
Annexe N°4 : Copies de deux modèles remis par les enseignants

Copie 1





Copie 2



IMG_2448[1] - Visionneuse de photos Windows

Fichier Imprimer Envoyer Graver Ouvrir

Questionnaire destiné aux enseignants de Département de français –université de Médéa année 2021/2022

Afin de mener à bien notre recherche sur l'enseignement à distance (désormais EAD[1]) au Département de français-université de Médéa, prière de répondre à ce questionnaire :

1/ Avez-vous bénéficié d'une formation en ligne auparavant ?

Oui ☒ Non ☐

- Si Oui précisez le type : une formation sur Zoom qui portait sur la recherche de la recherche Université

2/ Etes-vous satisfait de la plate-forme mise à votre disposition dans le cadre de l'EAD ?

Oui ☐ Non ☒

3/ Est-ce que vous avez reçu des doléances de la part des étudiants à propos de l'EAD ?

Souvent ☒ Rarement ☐ Jamais ☐

4/ Sur quoi porte généralement les doléances des étudiants sur l'EAD ?

Technique ☒ Présentation des cours ☐ Le volume ☒

Autres ☐ Précisez : ----------

5/ Par quels moyens vous disposez vos cours aux étudiants en ligne ?

Moodle ☒ Facebook ☐ Messenger ☒ Boites mails ☒ Autre application ☐

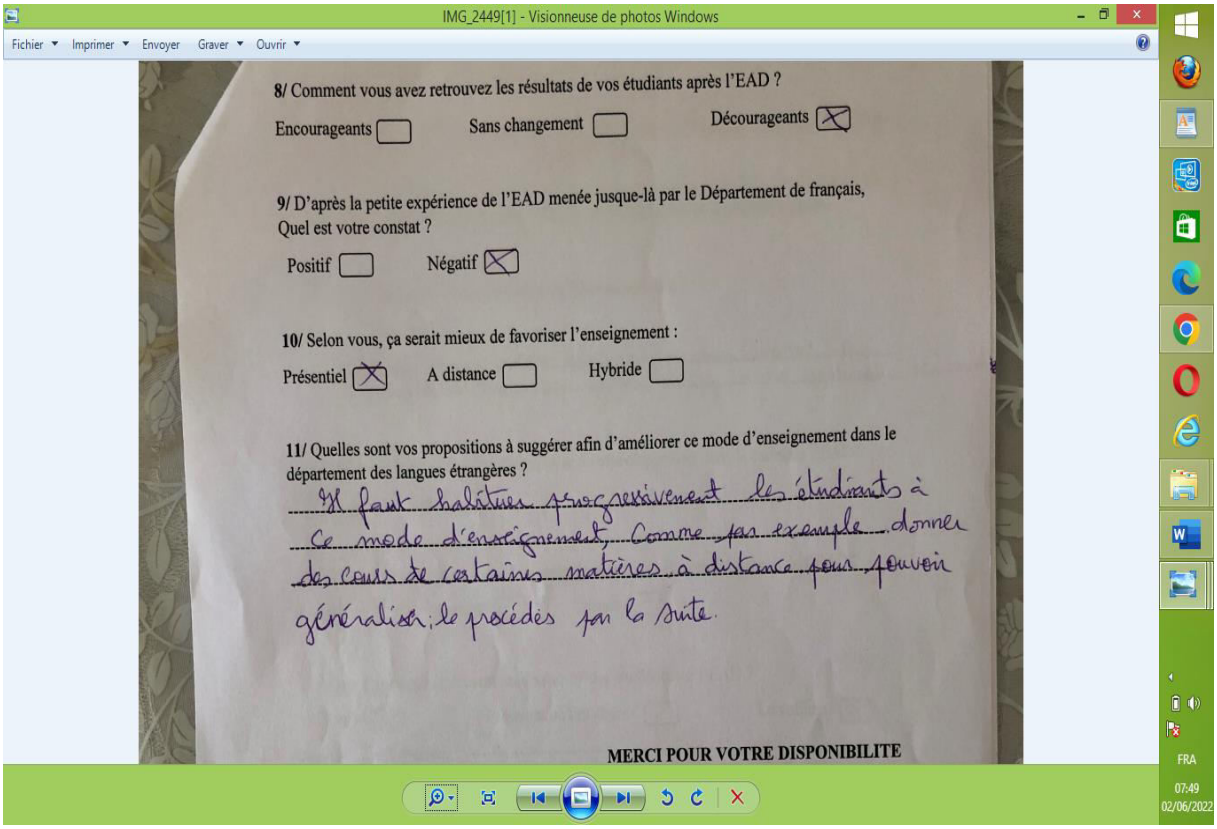
6/ Comment estimez-vous la réaction des étudiants vis à vis de l'EAD ?

Positive ☐ Négative ☒ Aucune réaction ☐

7/ Quelles sont les difficultés que vous rencontrez lors de l'enseignement en ligne ?

Les étudiants ne sont pas motivés par ce type d'enseignement, d'après mon expérience avec les cours sur le Moodle, les étudiants n'arrivent pas bien comprendre sans la présence de l'enseignant en prétendant [illegible]

[1] EAD : L'enseignement à distance



IMG_2449[1] - Visionneuse de photos Windows

Fichier Imprimer Envoyer Graver Ouvrir

8/ Comment vous avez retrouvez les résultats de vos étudiants après l'EAD ?

Encourageants ☐ Sans changement ☐ Décourageants ☒

9/ D'après la petite expérience de l'EAD menée jusque-là par le Département de français, Quel est votre constat ?

Positif ☐ Négatif ☒

10/ Selon vous, ça serait mieux de favoriser l'enseignement :

Présentiel ☒ A distance ☐ Hybride ☐

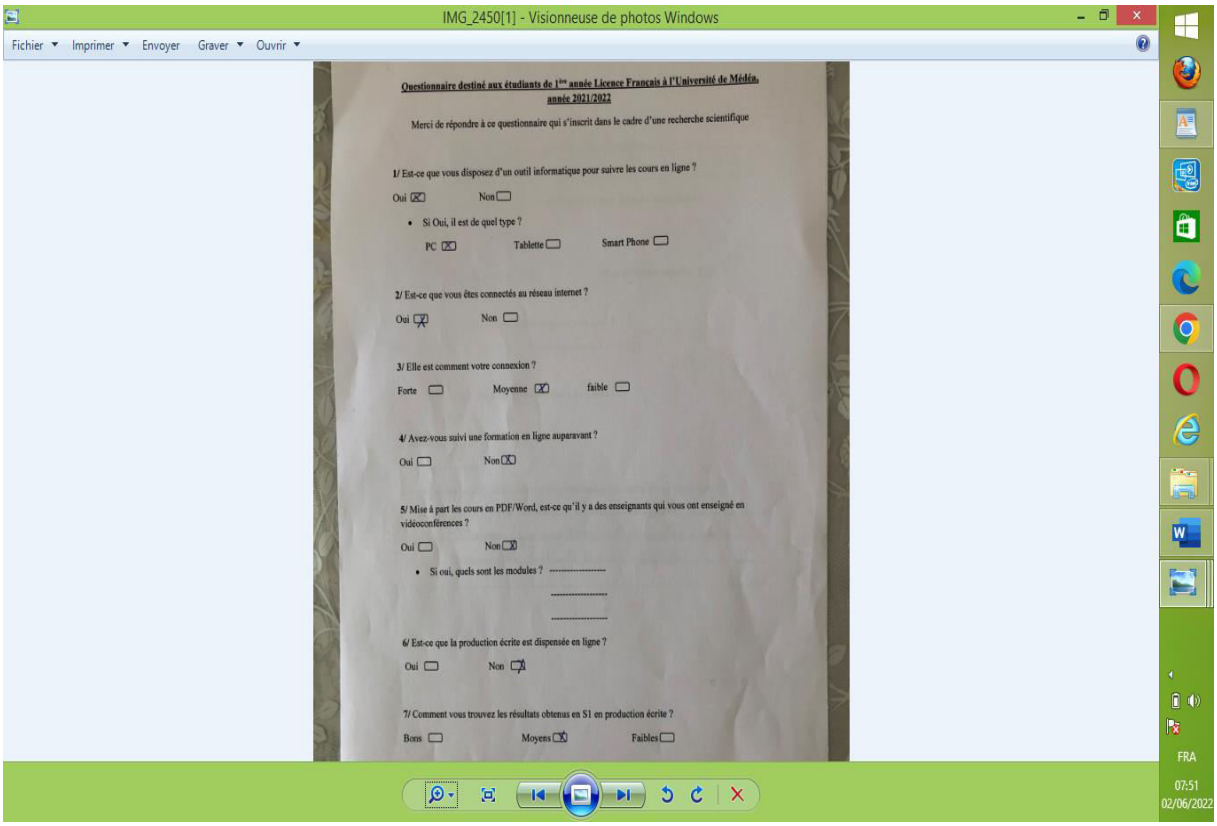
11/ Quelles sont vos propositions à suggérer afin d'améliorer ce mode d'enseignement dans le département des langues étrangères ?

Il faut habituer progressivement les étudiants à ce mode d'enseignement, Comme par exemple donner des cours de certaines matières à distance pour pouvoir généraliser le procédés par la suite.

MERCI POUR VOTRE DISPONIBILITE

Annexe N°5 : Copies de deux modèles remis par les étudiants

Copie 1


IMG_2450[1] - Visionneuse de photos Windows

Fichier Imprimer Envoyer Graver Ouvrir

Questionnaire destiné aux étudiants de 1ère année Licence Français à l'Université de Médéa, année 2021/2022

Merci de répondre à ce questionnaire qui s'inscrit dans le cadre d'une recherche scientifique

1/ Est-ce que vous disposez d'un outil informatique pour suivre les cours en ligne ?

Oui ☒ Non ☐

- Si Oui, il est de quel type ?

PC ☒ Tablette ☐ Smart Phone ☐

2/ Est-ce que vous êtes connectés au réseau internet ?

Oui ☒ Non ☐

3/ Elle est comment votre connexion ?

Forte ☐ Moyenne ☒ faible ☐

4/ Avez-vous suivi une formation en ligne auparavant ?

Oui ☐ Non ☒

5/ Mise à part les cours en PDF/Word, est-ce qu'il y a des enseignants qui vous ont enseigné en vidéoconférences ?

Oui ☐ Non ☒

- Si oui, quels sont les modules ? .....

.....

.....

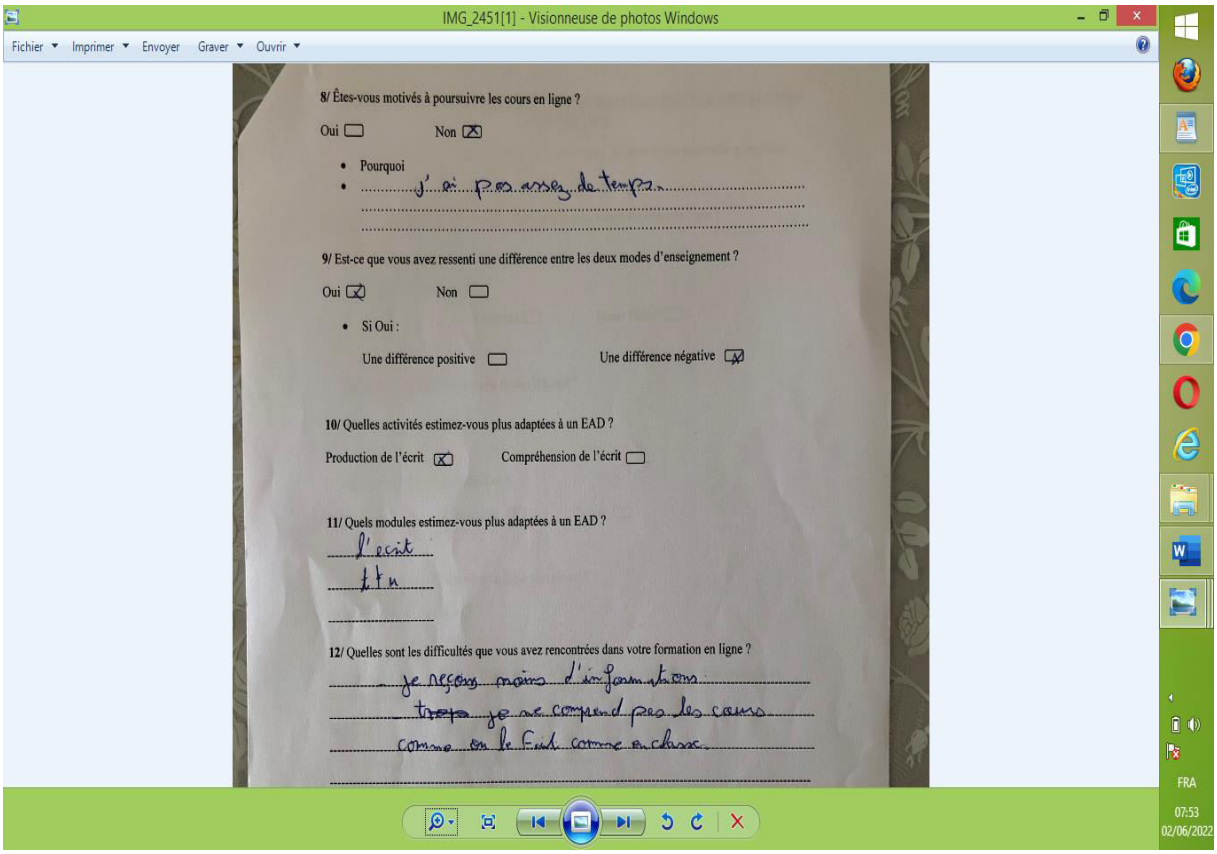
6/ Est-ce que la production écrite est dispensée en ligne ?

Oui ☐ Non ☒

7/ Comment vous trouvez les résultats obtenus en S1 en production écrite ?

Bons ☐ Moyens ☒ Faibles ☐

FRA 07:51 02/06/2022


IMG_2451[1] - Visionneuse de photos Windows

Fichier Imprimer Envoyer Graver Ouvrir

8/ Êtes-vous motivés à poursuivre les cours en ligne ?

Oui ☐ Non ☒

- Pourquoi
- ..... j'ai pas assez de temps .....

.....

.....

9/ Est-ce que vous avez ressenti une différence entre les deux modes d'enseignement ?

Oui ☒ Non ☐

- Si Oui :

Une différence positive ☐ Une différence négative ☒

10/ Quelles activités estimez-vous plus adaptées à un EAD ?

Production de l'écrit ☒ Compréhension de l'écrit ☐

11/ Quels modules estimez-vous plus adaptées à un EAD ?

l'écrit

ttn

.....

12/ Quelles sont les difficultés que vous avez rencontrées dans votre formation en ligne ?

je regrette moins d'informations

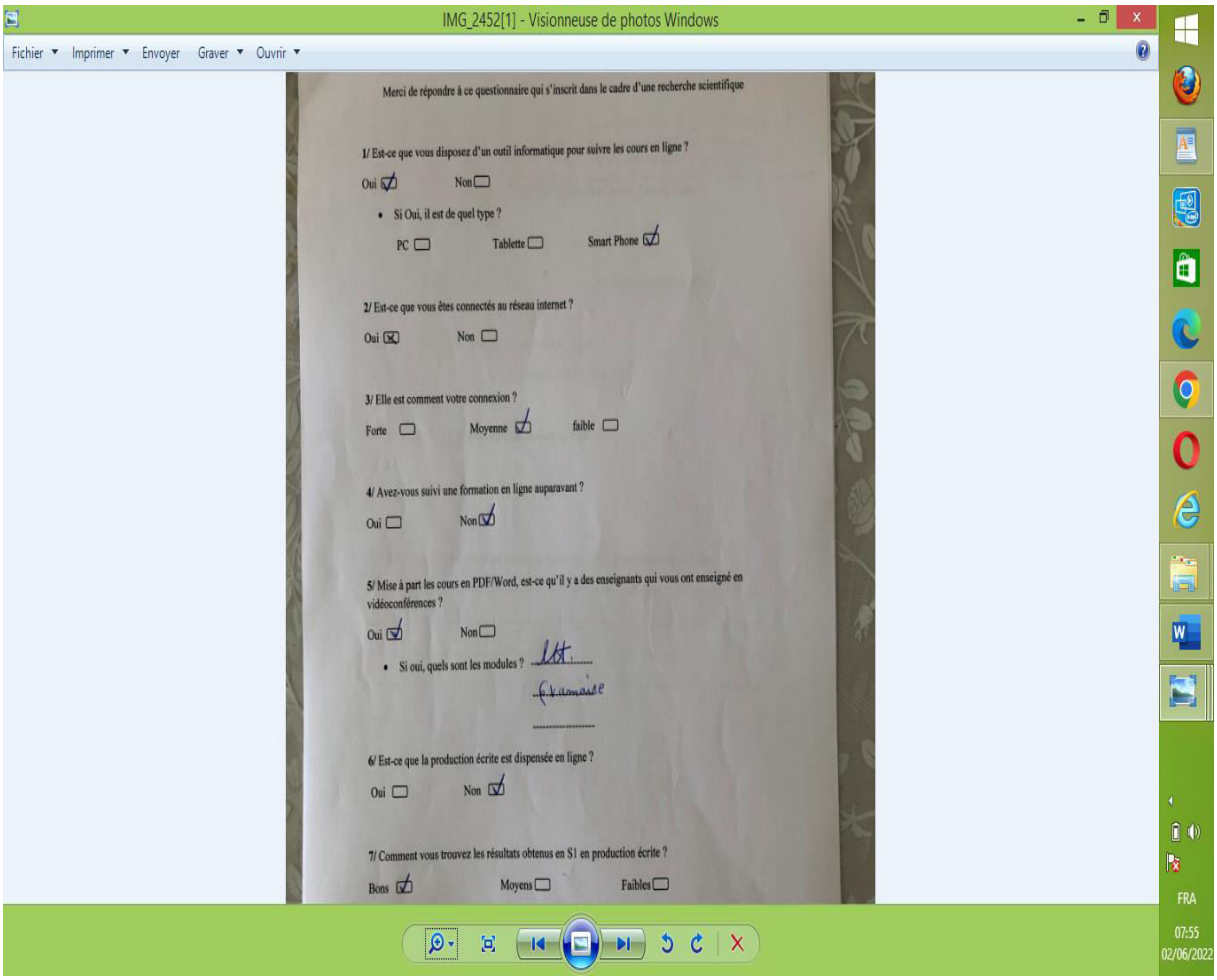
trop je ne comprend pas les cours

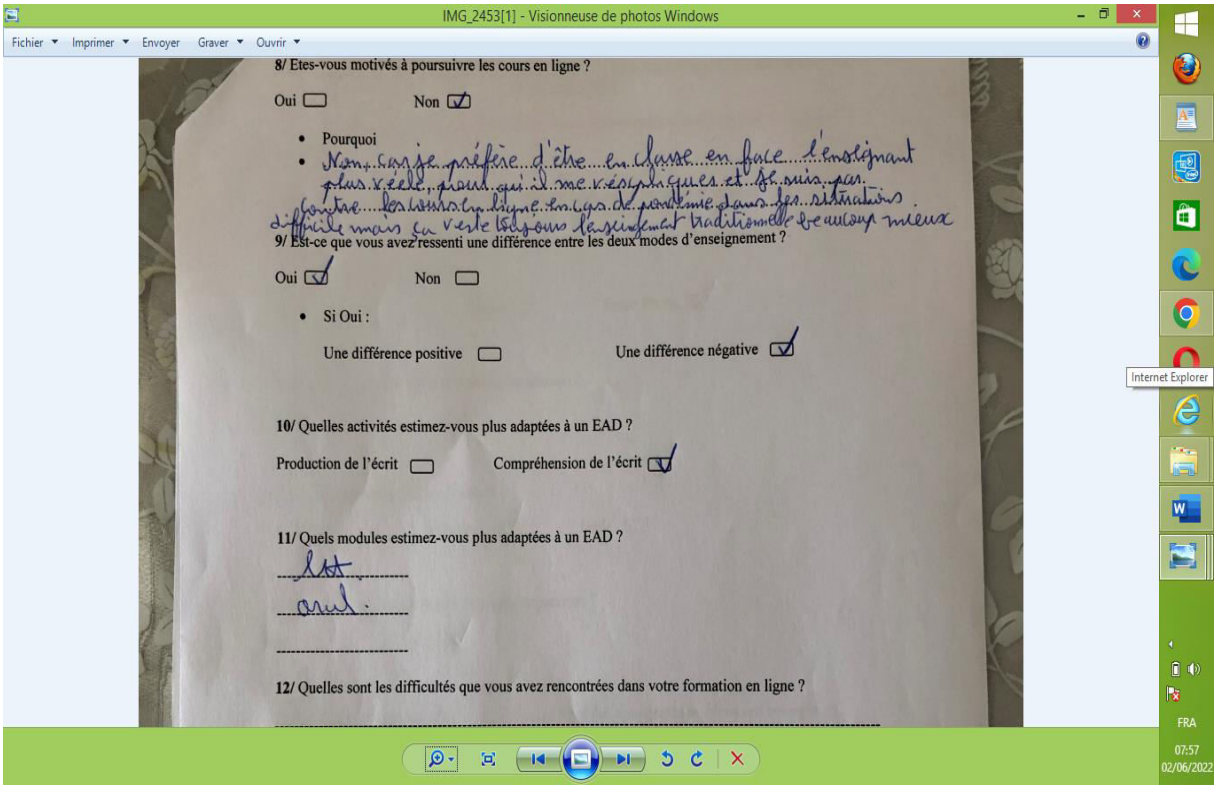
comme on le fait comme en classe.

.....

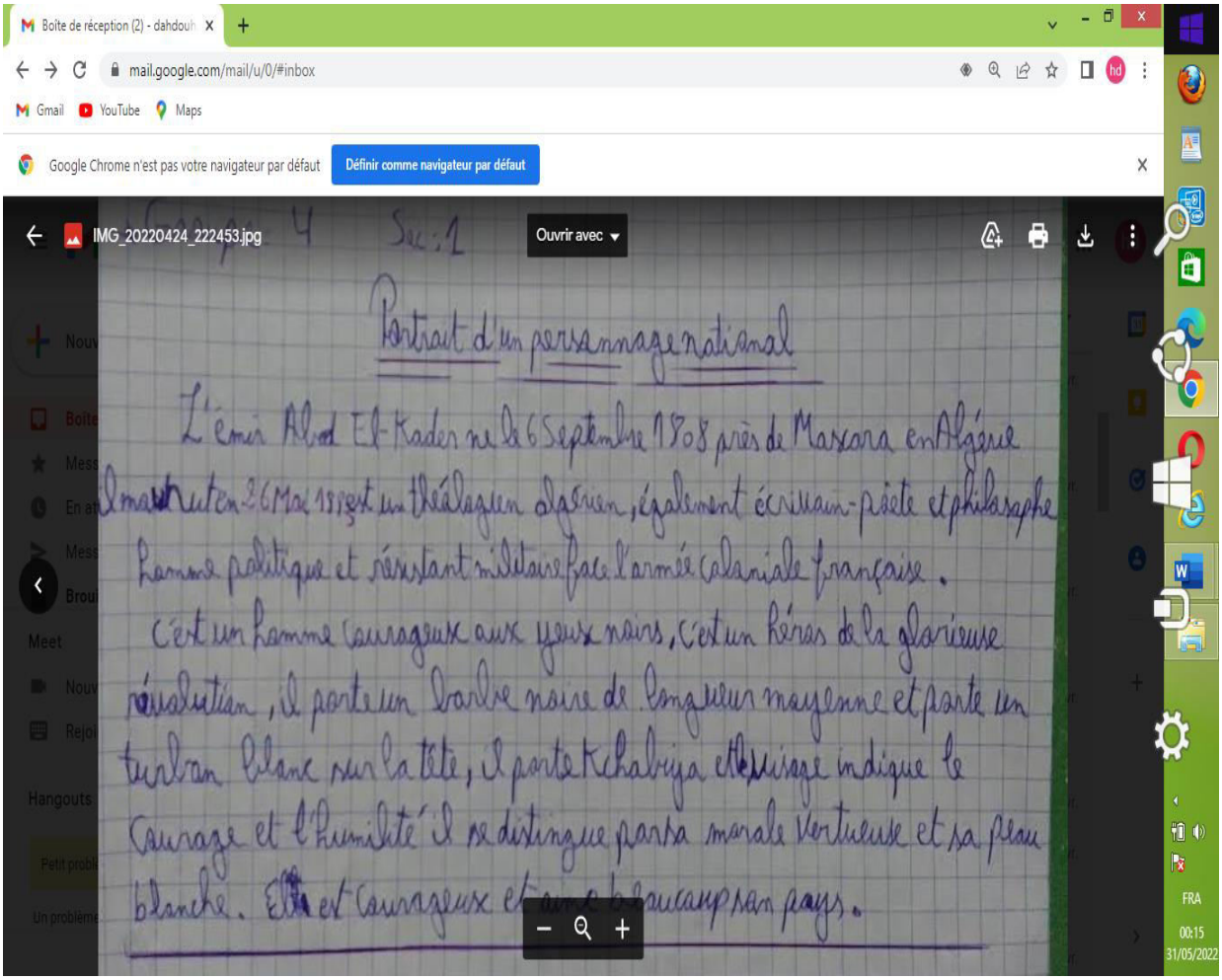
FRA 07:53 02/06/2022

Copie 2

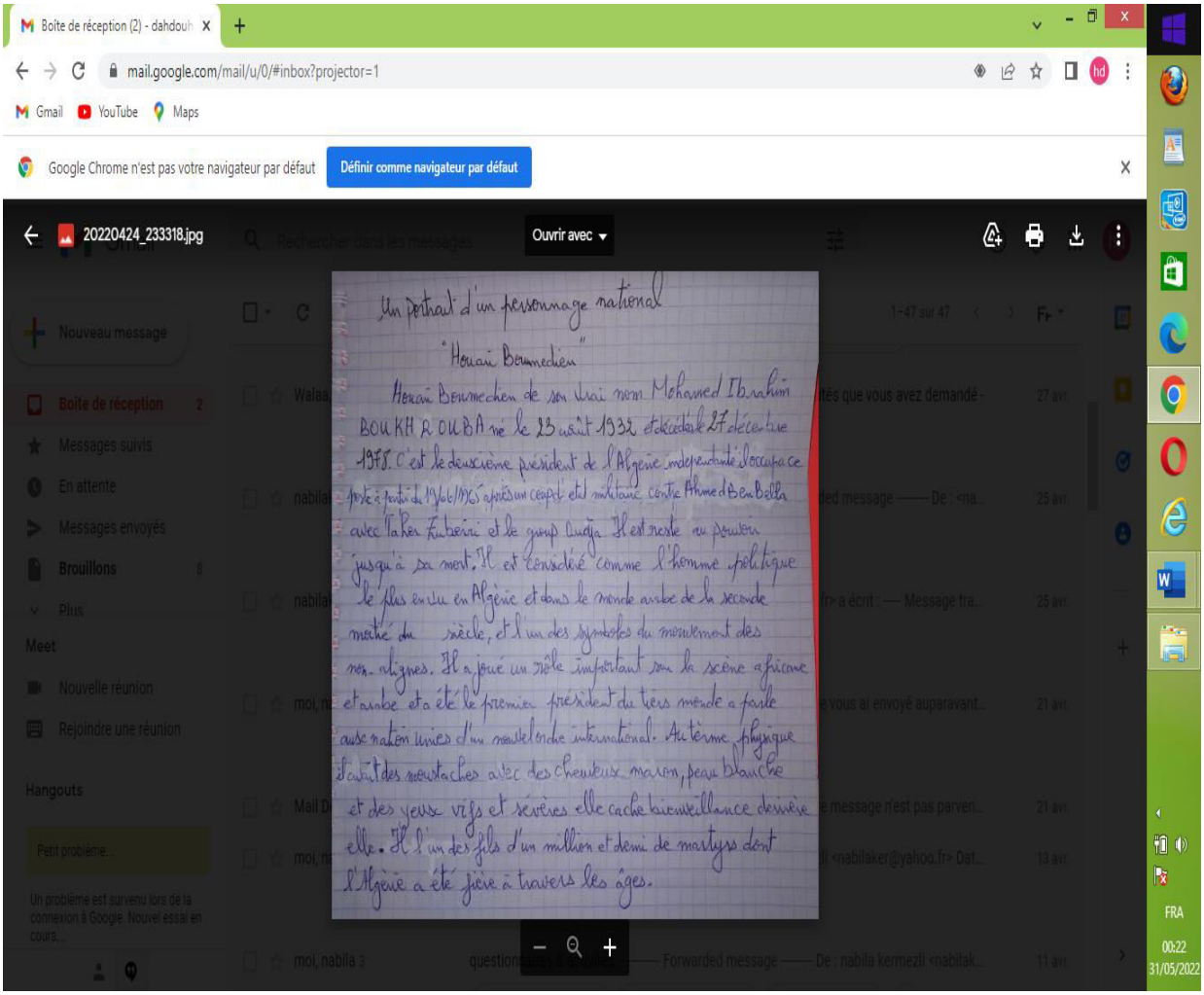

IMG_2452[1] - Visionneuse de photos Windows
Fichier Imprimer Envoyer Graver Ouvrir
Merci de répondre à ce questionnaire qui s'inscrit dans le cadre d'une recherche scientifique
1/ Est-ce que vous disposez d'un outil informatique pour suivre les cours en ligne ?
Oui ☑ Non ☐
• Si Oui, il est de quel type ?
PC ☐ Tablette ☐ Smart Phone ☑
2/ Est-ce que vous êtes connectés au réseau internet ?
Oui ☒ Non ☐
3/ Elle est comment votre connexion ?
Forte ☐ Moyenne ☑ faible ☐
4/ Avez-vous suivi une formation en ligne auparavant ?
Oui ☐ Non ☑
5/ Mise à part les cours en PDF/Word, est-ce qu'il y a des enseignants qui vous ont enseigné en vidéoconférences ?
Oui ☑ Non ☐
• Si oui, quels sont les modules ? Ist
Grammaire
6/ Est-ce que la production écrite est dispensée en ligne ?
Oui ☐ Non ☑
7/ Comment vous trouvez les résultats obtenus en S1 en production écrite ?
Bons ☑ Moyens ☐ Faibles ☐
FRA
07:55
02/06/2022


IMG_2453[1] - Visionneuse de photos Windows
Fichier Imprimer Envoyer Graver Ouvrir
8/ Etes-vous motivés à poursuivre les cours en ligne ?
Oui ☐ Non ☑
• Pourquoi
• Non, je préfère d'être en classe en face l'enseignant plus réel, avec qui il me réexplique et je suis par contre les cours en ligne en cas de problème dans les situations difficile mais en vérité depuis l'existant traditionnelle beaucoup mieux
9/ Est-ce que vous avez ressenti une différence entre les deux modes d'enseignement ?
Oui ☑ Non ☐
• Si Oui :
Une différence positive ☐ Une différence négative ☑
10/ Quelles activités estimez-vous plus adaptées à un EAD ?
Production de l'écrit ☐ Compréhension de l'écrit ☑
11/ Quels modules estimez-vous plus adaptées à un EAD ?
Ist
oral
12/ Quelles sont les difficultés que vous avez rencontrées dans votre formation en ligne ?
Internet Explorer
FRA
07:57
02/06/2022

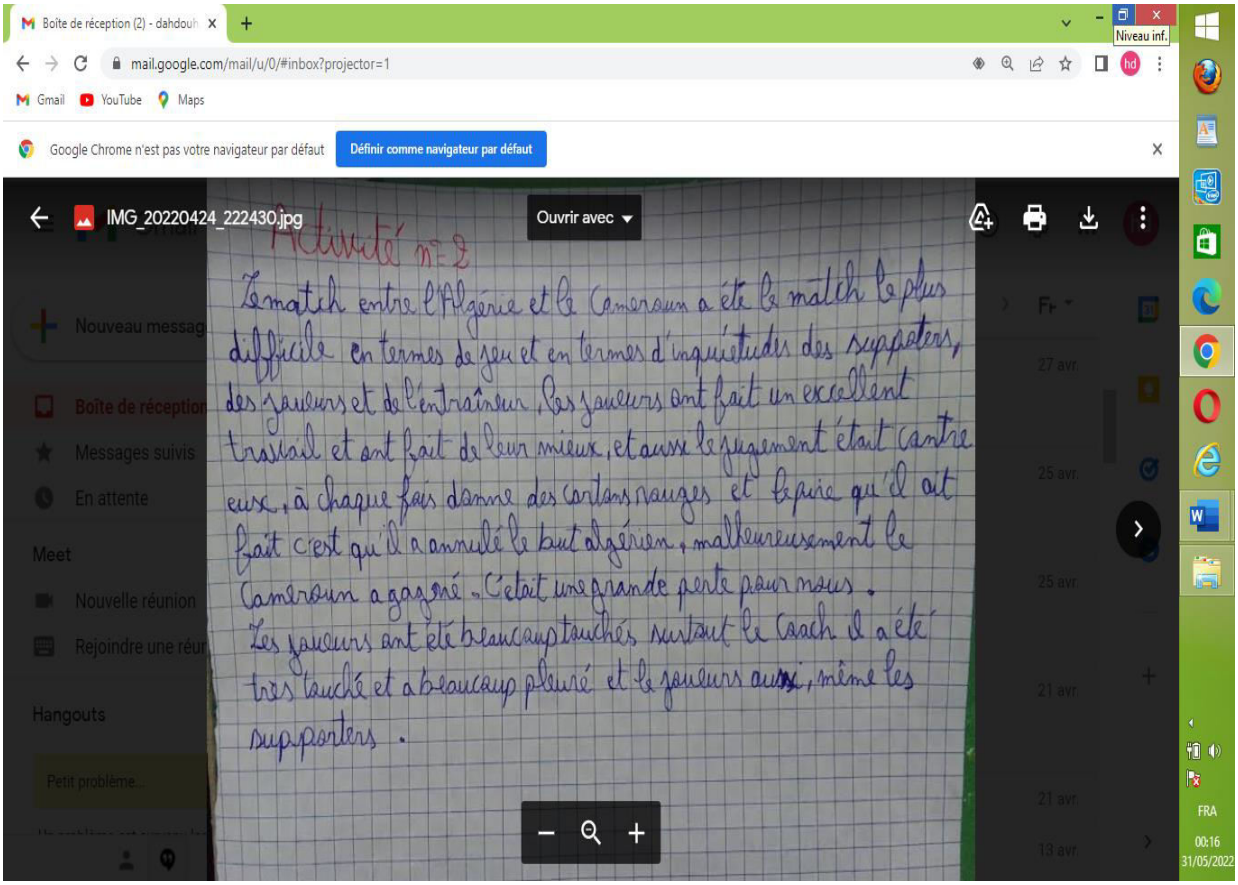
Annexe N°6 : Réponse à l'activité N° 1 de l'étudiante ''A''



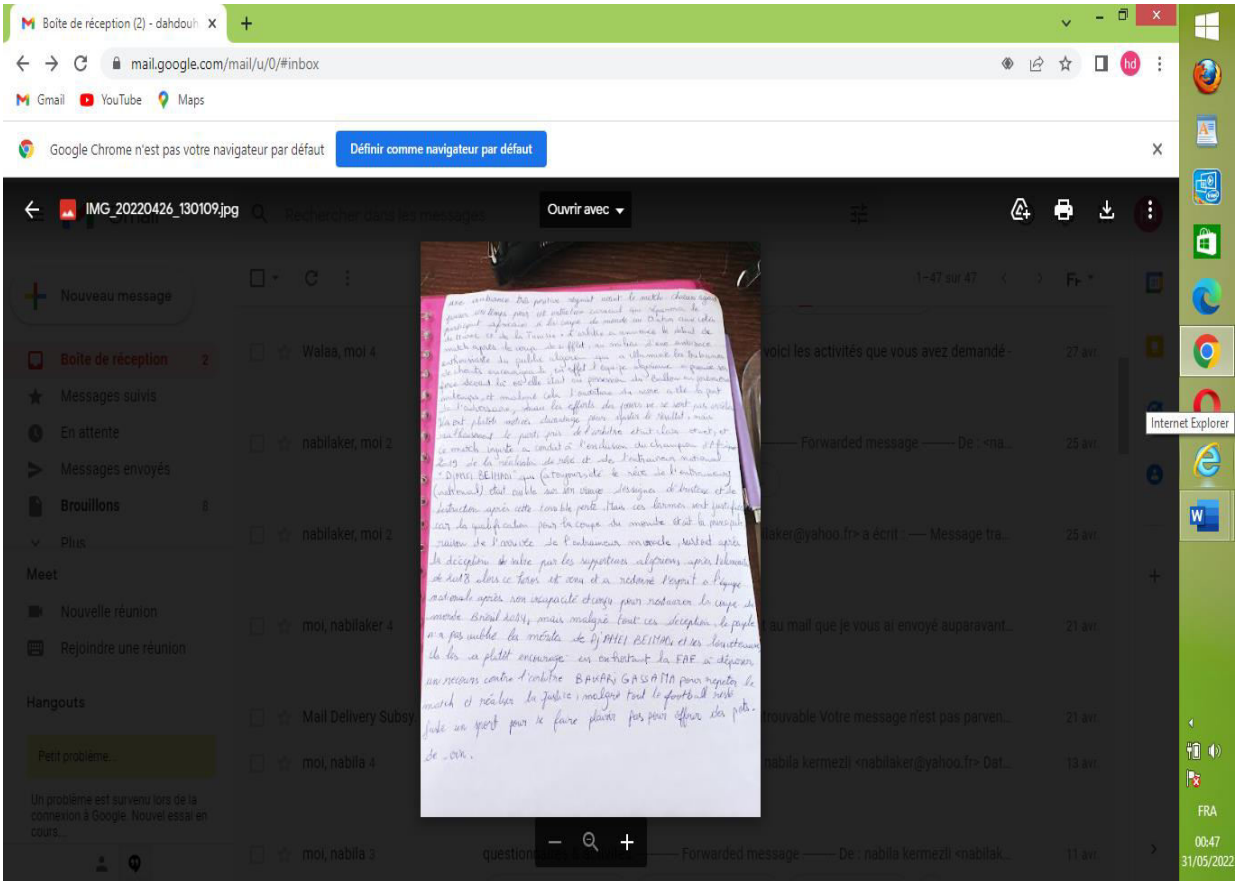
Annexe N°7 : Réponse à l'activité N° 1 de l'étudiante ''B''



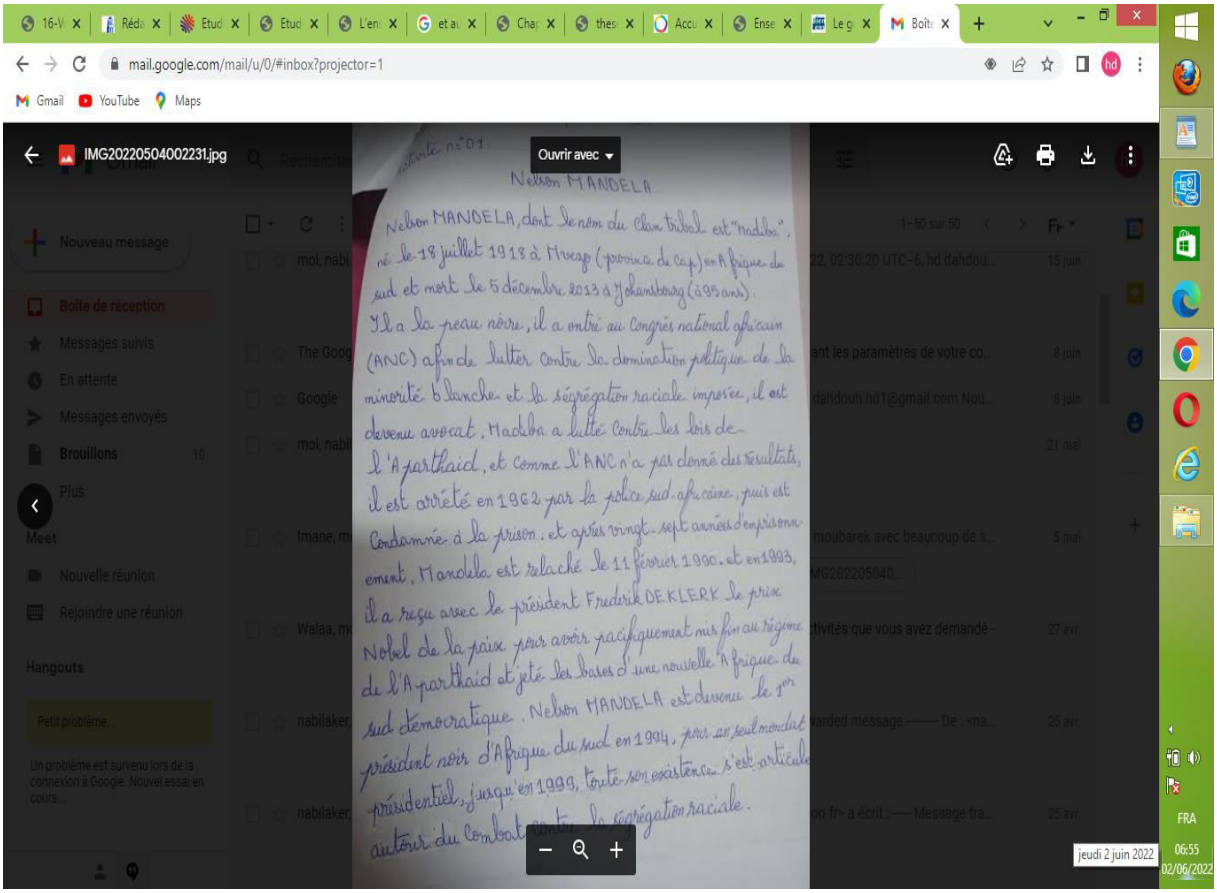
Annexe N°8 : Réponse à l'activité N° 2 de l'étudiante ''A''



Annexe N°9 : Réponse à l'activité N° 2 de l'étudiante ''C''



Annexe N°10 : Réponse à l'activité N° 1 de l'étudiante ''D''



Annexe N°11 : Réponse à l'activité N° 2 de l'étudiante ''D''

