

Západočeská univerzita v Plzni
Fakulta filozofická

Diplomová práce

Rédiger en cours de FLE

Bc. Barbora Procházková

Plzeň 2016

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Katedra románských jazyků

Studijní program Učitelství pro střední školy

Studijní obor Učitelství francouzštiny pro střední školy

Diplomová práce

Rédiger en cours de FLE

Bc. Barbora Procházková

Vedoucí práce:

PhDr. Mgr. Helena Horová, Ph.D.

Katedra románských jazyků

Fakulta filozofická Západočeské univerzity v Plzni

Plzeň 2016

Prohlašuji, že jsem práci zpracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

Plzeň, duben 2016

Touto cestou bych ráda upřímně poděkovala vedoucí mé diplomové práce
PhDr. Mgr. Heleně Horové Ph.D za cenné rady a připomínky.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	1
1. LA PARTIE THEORIQUE	4
1. 1. LE FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE (FLE) ET SES VARIANTES	4
1. 2. LA CLASSIFICATION DE LA LANGUE FRANÇAISE	7
1. 3. LA PRODUCTION ECRITE – NOTES SUR LES METHODOLOGIES	8
1. 3. 1. <i>Qu'est-ce qu'une méthodologie ?</i>	9
1. 3. 2. <i>Qu'est-ce que l'approche</i>	9
1. 3. 3. <i>La méthodologie grammaire-traduction</i>	9
1. 3. 4. <i>La méthodologie audio-orale</i>	11
1. 3. 5. <i>La méthodologie structuro-globale audio-visuelle (SGAV)</i>	11
1. 3. 6. <i>L'approche cognitive</i>	12
1. 3. 7. <i>L'approche communicative</i>	12
1. 4. LA NORMALISATION DE LA PRODUCTION ECRITE EN CONTEXTE DES DOCUMENTS OFFICIELS	13
1. 4. 1. <i>Le Cadre européen commun de référence pour les langues et les activités des apprenants</i>	13
1. 4. 1. 1. <i>Production écrite dans le CECR</i>	14
1. 4. 2. <i>Les examens de la langue française</i>	16
1. 4. 2. 1. <i>Diplôme d'Etudes en Langue Française (DELFF) et Diplôme Approfondi de Langue Française (DALF)</i>	17
1. 4. 2. 2. <i>Test de Connaissances du Français (TCF)</i>	18
1. 4. 2. 3. <i>Test d'évaluation de français (TEF)</i>	19

1. 4. 3. <i>Le français professionnel</i>	19
1. 5. LE TEXTE ET SES COMPOSANTES - UNE BRIEVE ESQUISSE	20
1. 5. 1. <i>La progression</i>	21
1. 5. 2. <i>Procédés assurant la cohésion textuelle</i>	25
1. 5. 2. 1. <i>Les reprises anaphoriques</i>	26
1. 5. 2. 2. <i>La substitution</i>	26
1. 5. 2. 3. <i>La reprise par un pronom</i>	27
1. 5. 3. <i>Les types de texte</i>	28
1. 5. 3. 1. <i>Les types de textes d'après leur fonction référentielle</i>	28
1. 5. 3. 2. <i>La fonction conative</i>	29
1. 6. LA REDACTION D'UN TEXTE EN LANGUE ETRANGERE.....	31
1. 6. 1. <i>Les caractéristiques d'un texte rédigé en langue étrangère</i>	33
1. 6. 2. <i>L'écriture au sein de FLE – le processus de la rédaction vu par les linguistes</i>	34
1. 6. 3. <i>L'expression écrite en FLE – genres littéraires</i>	35
1. 6. 4. <i>L'écriture à l'aide des nouvelles technologies, une écriture collective</i>	37
1. 7. CORRIGER ET EVALUER UN TEXTE DE FLE.....	39
1. 7. 1. <i>Classification des erreurs</i>	39
1. 7. 2. <i>Corriger – quels outils ?</i>	40
A. <i>Corriger en groupe-classe</i>	40
B. <i>Corriger avec l'aide de l'enseignant</i>	41
C. <i>La révision collaborative</i>	41

<i>D. La réécriture avec un locuteur natif</i>	<i>42</i>
<i>1. 7. 3. Débouchés pratiques pour évaluation en classe de FLE.....</i>	<i>44</i>
2. INTRODUCTION GENERALE A LA PARTIE PRATIQUE – LA PRODUCTION ECRITE AU SEIN DE FLE EN REPUBLIQUE TCHEQUE	45
2. 1. LE STAGE D’ENSEIGNEMENT – CARACTERISTIQUE DU LYCEE MIKULASSKE.....	45
2. 2. LE ROLE DU FLE AU LYCEE MIKULASSKE	47
2. 2. 1. <i>Le contenu</i>	<i>47</i>
2. 2. 2. <i>Le temps.....</i>	<i>47</i>
2. 2. 3. <i>L'organisation.....</i>	<i>47</i>
2. 3. STAGE D’OBSERVATION	48
3. ANALYSE COMPARATIVE DES MANUELS DE FLE	49
3. 1. MANUEL EN TANT QUE SUPPORT PEDAGOGIQUE.....	49
3. 2. LE STAGE PEDAGOGIQUE D’ENSEIGNEMENT - ORGANISATION	51
3. 3. COMPARAISON – QUELQUES REMARQUES INITIALES.....	51
3. 4. LES MANUELS	52
3. 4. 1. <i>Les exigences sur le placement de la production écrite dans les manuels d'après le CECR</i>	<i>52</i>
3. 4. 2. <i>Connexions 1.....</i>	<i>53</i>
3. 4. 3. <i>Écho 1</i>	<i>55</i>
3. 4. 4. <i>Forum 1.....</i>	<i>56</i>
3. 4. 5. <i>Panorama 1</i>	<i>58</i>
3. 4. 6. <i>Escales 1.....</i>	<i>59</i>

3. 5. ANALYSE DES MANUELS – POINTS COMMUNS	61
3. 5. 1. <i>Types d'exercices</i>	62
3. 5. 2. <i>Analyse – conclusion</i>	63
4. PROPOSITION DES ACTIVITES.....	64
4. 1. <i>Épreuves de français</i>	64
4. 2. <i>Activités diverses : Niveau A1</i>	66
5. CONCLUSION	68
BIBLIOGRAPHIE	73
RESUME	76
RESUME	77
ANNEXES	78

Introduction

Dans nos jours, une des plus fréquentes demandes sur le marché du travail est la connaissance de plusieurs langues étrangères, étant donné que l'anglais est une nécessité absolue. Les raisons de ce besoin de multilinguisme sont complètement indiscutables. La connaissance des langues étrangères facilite la communication et la coopération entre les nations. Les possibilités de voyager presque illimitées nous encouragent de ne pas rester indifférents, elles nous poussent à apprendre la langue du pays où nous voulons voyager et à connaître d'autres cultures. Nous pouvons affirmer que la connaissance des langues est très importante parce qu'elle ouvre la porte dans le monde entier.

En rapport avec ces possibilités, nous avons pu remarquer un développement considérable dans le domaine de l'apprentissage des langues étrangères. Des publicités différentes à la radio ou à la télévision, des dépliants dans le transport public, des panneaux publicitaires aux sites web et les autres. Les écoles des langues nous informent sur les opportunités uniques d'apprendre les langues étrangères chez eux, parce qu'ils ont les méthodes progressives, les résultats assurés...etc. Ces méthodes promettent aux apprenants d'acquérir quatre compétences essentielles: la compréhension orale (écouter), la production orale (parler), la compréhension écrite (lire) et la production écrite (écrire). C'est-à-dire les rendre capables de comprendre et de s'exprimer clairement à l'aide de quatre compétences dans une langue étrangère (FLE) qui n'est pas leur langue maternelle.

Le présent mémoire de maîtrise concerne la problématique de la quatrième compétence mentionnée, la production écrite en FLE chez les apprenants tchèques. La rédaction du texte n'est pas une tâche aisée, il s'agit d'une compétence langagière qui n'est pas facile à acquérir dans l'apprentissage d'une langue étrangère. De même, c'est un processus complexe et difficile, il amène des apprenants à faire face aux obstacles divers. Dans la société de nos jours, on parle de la société accélérée, la maîtrise de l'écrit en langue étrangère est devenue une nécessité, car l'époque actuelle est marquée par une évolution des outils de communication. Nous devons maîtriser l'expression écrite dans presque tous les domaines de notre vie, dans la vie personnelle, nos études ou dans notre travail. Nous sommes obligés de concevoir des e-mails, des lettres, des rapports, etc. chaque jour, autant d'opérations qui passent inévitablement par le savoir-écrire. Il est donc essentiel de préparer les apprenants à l'exercice de cette aptitude. Quand les apprenants commencent à maîtriser assez bien le lexique et certaines structures de la langue française, ils sont capables de rentrer dans la production écrite, évidemment les débutants sont capables de produire des différents types de textes que les avancés.

Lors des études de la deuxième année de master de FLE, l'auteure a pu observer les méthodes d'enseignement dans plusieurs écoles à Pilsen et voir la réalité d'enseignement du FLE au lycées contemporaines. D'après nos hypothèses, la production écrite est une des compétences sur laquelle on ne met pas l'accent dans les cours de FLE, il s'agit d'une compétence plutôt négligée. Ainsi, le sujet du présent mémoire était choisi pour examiner ce manque d'entraînement chez les apprenants et de trouver les sources de cette dernière en s'appuyant sur les méthodes utilisées lors des cours de FLE en République tchèque.

L'objectif principal de ce mémoire de maîtrise est d'introduire le lecteur à la problématique d'enseignement ou d'apprentissage de la production écrite en FLE, mentionner quelle est la place de la production écrite dans les différentes méthodologies et approches de l'enseignement du FLE, éclaircir quelles sont les difficultés en production écrite, quels sont les moyens à mettre en œuvre pour aider les apprenants à améliorer leur savoir-écrire. Aider à mettre en œuvre des stratégies pour faciliter l'enseignement/apprentissage de l'expression écrite. Autrement dit : Existe-t-il des règles qui pourraient faciliter le travail de rédaction et qui pourraient aider les enseignants à transmettre la production écrite à des étudiants non francophones.

Notre mémoire de maîtrise se chargera de répondre aux questions posées auparavant. Il est divisé en deux parties: tout d'abord, le premier chapitre sera consacré à la classification de la langue française comme une langue étrangère, puis nous présenterons une étude de la production écrite en langue étrangère et sa place dans les différentes approches pédagogiques. Ensuite, la troisième chapitre abordera la notion de CECR et les documents officiels et le chapitre suivant sera consacré au texte en général et ses composantes. Après, nous nous concentrerons sur la rédaction d'un texte en langue étrangère en n'oubliant pas de présenter la problématique de la correction et de l'évaluation de la production écrite en FLE. Quant à la deuxième partie de notre mémoire de maîtrise, elle est consacrée à l'analyse des manuels qu'on utilise dans l'enseignement du FLE en République tchèque, nous allons chercher si le contenu des manuels correspond aux catégories de CECR, nous soulignerons des points faibles et essaieront de proposer des recommandations et des exercices complémentaires. Enfin, nous concluons le présent ouvrage en confirmant ou contredisant les thèses dressées au début.

1. La partie théorique

Avant de se concentrer sur la production écrite en tant que telle, il faut introduire quelques termes comme le français langue étrangère (FLE), la production écrite dans l'enseignement de FLE, il s'agit d'une notion codifiée par les autorités concernées et donc il est nécessaire de mettre en évidence quelques documents officiels qui traitent sa nature, ses composantes et les débouchés pratiques pour l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères. Pour le document de référence le plus pertinent dans le contexte européen, il s'agit de Cadre européen commun pour les langues (CECR), pour les débouchés pratiques des conclusions et recommandations présentées dans le CECR, nous examinerons plus bas les épreuves de la langue française. Enfin, il est souhaitable de démontrer la complexité d'un texte afin de mettre en évidence différentes approches et méthodologies de FLE et le rôle de la rédaction d'un texte dans leurs schémas.¹

Si on parle de la production écrite on doit aussi mentionner les termes comme : la cohésion textuelle et le texte ainsi que les traits caractéristiques d'un texte et les types de texte.

1. 1. Le français langue étrangère (FLE) et ses variantes

La langue française est une des langues les plus répandues au monde, il s'agit de la langue parlée dans le monde entier, plus que 200 millions de personnes utilise le français comme un outil de communication. De même, selon l'Organisation internationale de la Francophonie, il y a plus que 274 millions d'habitants qui sont considérés d'être francophones (à comparer, en 1990 le nombre des francophones n'a compté que 175 millions). A l'échelle mondiale,

¹HIDDEN, Marie-Odile. *Pratiques d'écriture: apprendre à rédiger en langue étrangère*. Paris: Hachette, 2013, 159 s. Collection F (Hachette). ISBN 978-201-1559-685. p.50

en ce qui concerne le chiffre des personnes qui parlent français, cette langue est rangée à la cinquième place après le mandarin, l'anglais, l'espagnol et l'arabe. Après l'anglais, le français fait partie des langues étrangères les plus largement apprises au sein des établissements scolaires, le français est une des langues officielles de l'Union européenne, de l'ONU, de l'UNESCO, de l'OTAN, du Comité International Olympique, de la Croix Rouge Internationale et d'autres institutions notoires. Enfin, nous pouvons mentionner l'avis des nombreux étudiants : pour eux, l'apprentissage de la langue française ne représente pas seulement la maîtrise d'une autre langue étrangère, mais aussi le plaisir d'apprendre une belle langue, une riche culture européenne, une langue de l'amour, une langue très mélodieuse, ...etc.

En République tchèque, la première langue étrangère qui entre dans l'enseignement primaire/préscolaire est celle de l'anglais. Français, accompagné par la langue allemande et la langue russe (rarement encore l'espagnol), est la seconde langue étrangère qui est enseignée au collège, parfois pas plus tôt qu'à l'école secondaire (lycée générale, lycée professionnel). Sans prendre en considération l'ordre ou la position du français, nous nous concentrons dans ce mémoire sur le FLE en contexte tchèque.

Le FLE est une notion bien codifiée dans les propos des autorités de l'Éducation nationale de même que dans les manuels. Les professeurs de FLE doivent obtenir un diplôme universitaire afin de pouvoir enseigner le français à des apprenants non-natifs, peu importe si les enseignants sont eux-mêmes de la nationalité française ou autre.

Image 1 : Apprenants en français²

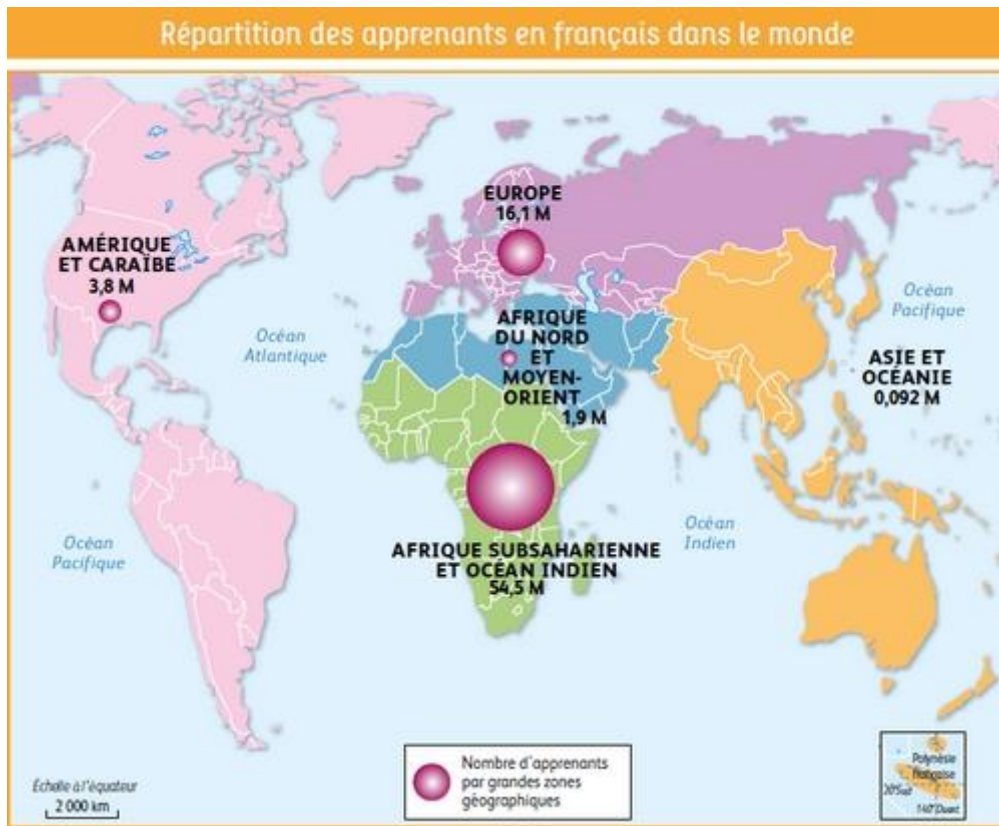
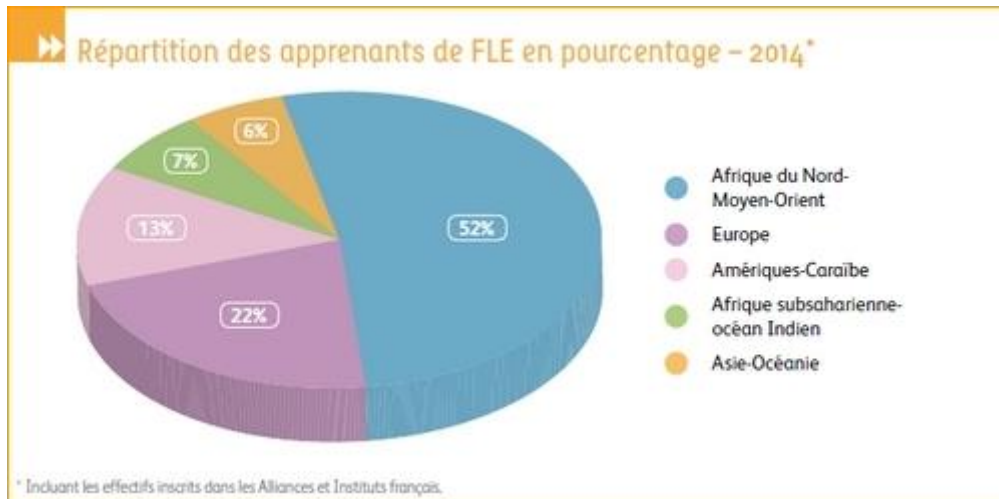


Image 2 : Répartition des apprenants de FLE³



² Apprenant en français [en ligne]. [2015-03-19]. Disponible en: <http://www.francophonie.org/Enseignement-Apprentissage-NOUVEAU.html>

³ Apprenant en français [en ligne]. [2015-03-19]. Disponible en: <http://www.francophonie.org/Enseignement-Apprentissage-NOUVEAU.html>

1. 2. La classification de la langue française

FLM signifie le français langue maternelle. En parlant de la langue maternelle, ou de la langue natale, nous parlons de la première langue dont l'acquisition est inconsciente et involontaire et s'effectue tout au long de la vie. De l'autre côté, le FLS / français langue seconde est destinée aux ceux qui vivent dans un pays où ils ont leur propre langue maternelle, mais ils doivent utiliser le français comme la langue officielle ou la langue de l'éducation. Nous devons souligner la confusion fréquente des termes FLS comme Français Langue Seconde et FLS comme Français Langue de Spécialité (voir plus bas).

FLE, c'est-à-dire le français langue étrangère, est appris dans un pays où il ne joue aucun rôle crucial, il ne présente pas la langue d'administration ou la langue officielle. Les besoins ressentis par les apprenants peuvent être très hétérogènes: ils apprennent pour les raisons personnelles (touristisme, loisirs...), ainsi que professionnelles (pour travailler dans une entreprise française / à l'étrangère...), etc. Le FLE porte principalement sur la langue générale, objective ou subjective, celle qui pourrait être utile dans l'avenir des apprenants et qui vise primordiallement à la transmission d'un message émis par la voie orale ou écrite.

De l'autre côté, le FOS, c'est-à-dire le Français sur les Objectifs Spécifiques ou FLS et le Français Langue de Spécialité sont ceux qui se focalisent sur un domaine bien étroit. D'ailleurs, le premier manuel de français était le manuel de français militaire, c'est-à-dire un manuel de FLS, qui était conçu afin de répondre aux besoins de l'époque. Après le grand essor de FLS, par exemple le français de tourisme, des affaires, de médecine....etc. nous voyons aujourd'hui un intérêt porté à la formation en FOS, qui se repose sur la spécificité de la demande de formation et qui alors répond précisément à ce que le groupe des apprenants / le client demande.

De même façon, nous pouvons mentionner le FOU / le Français sur Objectif Universitaire, qui, avec le développement récent des programmes d'échange, devrait permettre aux apprenants étrangers de se préparer dans leurs pays natals (ou en France) aux études supérieures dans le système d'enseignement français.⁴

1. 3. La production écrite – notes sur les méthodologies

Rédiger en langue seconde n'est pas une compétence facile à acquérir. C'est un processus complexe et difficile, il amène des apprenants à faire face aux obstacles diverses. Des questions qui s'offrent aux enseignants sont : Comment assister à la rencontre du scripteur et du texte ? Comment rendre plus facile l'acquisition progressive de savoirs utilisables? Nous pourrions examiner la relation « l'enseignant – l'enseigné – la production écrite » des diverses perspectives : par exemple déterminer le rôle de l'enseignant dans l'entraînement en expression écrite des apprenants ou énoncer les étapes de la création d'un texte par un apprenant.

Cependant, la réponse aux questions mentionnées ci-dessus dépend indubitablement du type d'étudiants et de leurs besoins. Pour mieux comprendre les mécanismes fondamentaux qui établissent les bases de l'acquisition d'une compétence en production écrite et pour mieux comprendre son état l'actuel, il est nécessaire d'avoir une vue d'ensemble dans ce domaine. La didactique de la production écrite a évolué et s'est développée ces dernières années. Afin de nous permettre de saisir le rôle de la production écrite dans sa profondeur, il nous faut une récapitulation des différentes approches et méthodologies pédagogiques, dont les cinq les plus marquantes sont la méthodologie grammaire-traduction, la méthodologie audio-orale, la

⁴CUQ, Jean-Pierre a Isabelle GRUCA. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2003, 452 s. ISBN 27-061-1082-1

méthodologie structuro-globale audio-visuelle (SGAV), l'approche cognitive et l'approche communicative.^{5,6}

1. 3. 1. Qu'est-ce qu'une méthodologie ?

D'après le dictionnaire de français (Larousse) la méthodologie est une « Étude systématique par observation de la pratique scientifique des principes qui la fondent et des méthodes de recherche utilisées »⁷. Dans cette définition, les mots clés sont « étude systématique » et « principes ». Ainsi, la méthodologie peut être décrite comme « un ensemble des méthodes et des techniques d'un domaine particulier ».⁸ La méthodologie de FLE est alors un ensemble des méthodes employées lors de l'apprentissage de français à des non-natifs.

1. 3. 2. Qu'est-ce que l'approche

Une approche se définit comme « un ensemble raisonné de propositions et de procédés destinés à organiser et à favoriser l'enseignement et l'apprentissage d'une langue seconde »⁹. Son définition est ainsi beaucoup plus étroite que la définition de la méthodologie, néanmoins, les deux sont semblables dans leur aspect de l'organisation de l'apprentissage. De plus, l'approche peut aussi signifier l'esprit de l'enseignant, c'est-à-dire une certaine attitude.

1. 3. 3. La méthodologie grammaire-traduction

La méthodologie grammaire-traduction est aussi appelée méthodologie traditionnelle ou méthodologie classique. Nous pouvons considérer cette

⁵CLAUDETTE CORNAIRE, Patricia Mary Raymond. *La production écrite*. CParis: CLE International, 1999. ISBN 978-209-0333-404.p.65

⁶CHODĚRA, Radomír a Lumír RIES. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, 1999, 163 s. ISBN 80-704-2157-6

⁷Méthodologie. [en ligne]. [cit. 2015-04-2]. Disponible en : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/méthodologie/50970>

⁸Méthodologie [en ligne]. [cit. 2015-04-2]. Disponible en : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/méthodologie/50970>

⁹GERMAIN, Claude. *Le point sur l'approche communicative en didactique des langues*. 2. ed. Anjou, Quebec: Centre Éducatif et Culturel, 1993. ISBN 978-276-1710-312.p.12

méthodologie comme la première méthodologie officielle, elle est pionnière parmi les méthodologies. Le début date déjà du moyen-âge, ce type de méthodologie a été utilisé dans les écoles de latin. Cette méthodologie a eu un grand succès au 18^{ème} siècle, et elle était fréquemment utilisée dans les pays d'Europe et en Amérique jusqu'aux années 50 du 20^{ème} siècle.

« Cette approche prône la familiarisation avec la langue étrangère par la fréquentation assidue de textes étrangers qui sont traduits par l'enseignant ou le manuel : en général des morceaux choisis en prose, mais aussi parfois des documents authentiques. »¹⁰ Le principe de cette méthodologie consiste à lire un texte puis de le traduire mot à mot dans la langue maternelle, ensuite, les apprenants doivent apprendre tous les textes, les phrases par cœur. La méthodologie grammaire-traduction met l'accent sur la grammaire, mais la production écrite, elle-même, manque. Les apprenants sont passif : « l'apprenant apprend les règles grammaticales et s'exerce à la traduction, à aucun moment, il n'est formé à la rédaction de textes dans la langue cible »¹¹ Pour cette raison cette méthodologie a été considérée comme inefficace, puisqu'elle supprime toute la créativité et l'individualité de l'apprenant.

Il faut mentionner que « ces manipulations de formes littéraires, souvent artificielles, conformément à des consignes grammaticales strictes et assez rigides, et de listes de mots qu'il fallait apprendre par cœur, n'étaient pas de conditions propres à un véritable apprentissage de l'expression écrite. »¹² Finalement, nous pouvons réfléchir sur la thèse que cette approche peut former des excellents traducteurs de textes, mais moins des esprits créatifs compétents d'écrire individuellement dans la langue cible.

¹⁰HIDDEN, Marie-Odile. *Pratiques d'écriture: apprendre à rédiger en langue étrangère*. Paris: Hachette, 2013, 159 s. Collection F (Hachette). ISBN 978-201-1559-685.p.11

¹¹HIDDEN, Marie-Odile. *Pratiques d'écriture: apprendre à rédiger en langue étrangère*. Paris: Hachette, 2013, 159 s. Collection F (Hachette). ISBN 978-201-1559-685.p.10

¹²CLAUDETTE CORNAIRE, Patricia Mary Raymond. *La production écrite*. CParis: CLE International, 1999. ISBN 978-209-0333-404.p.5

1. 3. 4. La méthodologie audio-orale

La méthodologie audio-orale a été développée aux États- Unis, au cours des années quarante de 20^{ème} siècle. Cette méthodologie ne durait que deux ans, mais elle a suscité un grand intérêt dans le milieu didactique.

Elle a été créée face à un besoin urgent de former rapidement des gens capables de parler d'autres langues que l'anglais. La méthodologie audio-orale s'appuie sur le modèle « structuraliste bloomfieldien, qu'elle associe aux théories behavioristes sur le conditionnement »¹³. Cette méthodologie perçoit l'apprentissage de la langue seconde comme l'acquisition d'un ensemble de structures linguistiques à l'aide de la répétition d'exercices, qui supportent la mise en place d'automatismes ou d'habitudes. La méthodologie met l'accent sur la production orale. Les élèves s'exercent à l'écoute et au dialogue, la production écrite est limitée, elle ne vient qu'en deuxième place. Bien logiquement et en concordance des besoins, il s'agit de la langue courante qui est enseignée et pour cela, la méthodologie audio-orale est critiquée.

1. 3. 5. La méthodologie structuro-globale audio-visuelle (SGAV)

Après la Seconde guerre mondiale, une certaine volonté au renouvellement de système d'apprentissage des langues étrangères est visible. La France devait trouver un moyen pour renforcer son implantation dans les colonies ce qui résolvait en introduction de français langue de l'éducation sur ses territoires d'outre-mer. Pour cet objectif, une nouvelle méthodologie a été élaborée à la fin des années cinquante - la méthodologie structuro-globale audiovisuelle, ou SGAV. Cette méthodologie est fondée sur l'utilisation de deux éléments principaux : l'image et le son. La langue représente avant tout un moyen

¹³CLAUDETTE CORNAIRE, Patricia Mary Raymond. *La production écrite*. CParis: CLE International, 1999. ISBN 978-209-0333-404.p.5

d'expression et de communication orale. Malheureusement, l'expression écrite dans cette méthodologie vient au deuxième plan.¹⁴

1. 3. 6. L'approche cognitive

Au cours des années soixante-dix, une nouvelle approche a émergé. Il s'agit de l'approche cognitive où le processus d'enseignement est principalement l'art de traitement de l'information. Dans la perspective de plusieurs cognitivistes : « enseigner une langue ne se limite plus à faire acquérir des automatismes; au contraire une langue est maintenant perçue comme un processus créateur où la compréhension tient une place essentielle. »¹⁵ Le principe le plus important de cette approche est le processus actif et constructif de l'apprentissage, cela veut dire que l'élève est très actif et conscient de ce qui se passe autour de lui.¹⁶ De nos jours cette approche est encore bien vivante.

1. 3. 7. L'approche communicative

Dans les années soixante-dix une nouvelle approche s'est développée en France. Nous l'appelons approche et non méthodologie, parce qu'il ne s'agit pas d'une méthodologie solidement établie. « Il s'agit notamment d'enseigner à adapter son énoncé en fonction de la situation (statut et âge des interlocuteurs, lieu, canal, etc.) et de l'intention de communication (demander une information, donner un conseil, s'excuser, etc.) »¹⁷ L'écriture dans cette approche occupe la même place que l'oral, puisque « produire, comprendre

¹⁴HIDDEN, Marie-Odile. *Pratiques d'écriture: apprendre à rédiger en langue étrangère*. Paris: Hachette, 2013, 159 s. Collection F (Hachette). ISBN 978-201-1559-685.p.14

¹⁵HIDDEN, Marie-Odile. *Pratiques d'écriture: apprendre à rédiger en langue étrangère*. Paris: Hachette, 2013, 159 s. Collection F (Hachette). ISBN 978-201-1559-685. P. 15

¹⁶CLAUDETTE CORNAIRE, Patricia Mary Raymond. *La production écrite*. CParis: CLE International, 1999. ISBN 978-209-0333-404.p.9

¹⁷HIDDEN, Marie-Odile. *Pratiques d'écriture: apprendre à rédiger en langue étrangère*. Paris: Hachette, 2013, 159 s. Collection F (Hachette). ISBN 978-201-1559-685.p.16

de l'écrit sont des activités communicatives au même titre que produire et comprendre de l'oral »¹⁸. Cette approche est en liaison directe avec les tendances contemporaines de l'UE et de sa politique éducative, c'est pourquoi nous pouvons la considérer comme la plus importante.

1. 4. La normalisation de la production écrite en contexte des documents officiels

1. 4. 1. Le Cadre européen commun de référence pour les langues et les activités des apprenants

Publié en 2001 par le Conseil de l'Europe, le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) est devenu un véritable outil pour les formateurs et les enseignants en langues étrangères. Il est présent dans la classe de FLE comme dans les manuels et méthodes employés dans celle-ci, de même qu'il est un outil pour l'intégration et la collaboration européenne. Après deux décennies de recherches et un travail assidu de ses concepteurs, le CECR est aussi un outil de comparaison et de référence des pour les étudiants en langues étrangères. La composante la plus connue de CECR est celui des niveaux (de A1 à C2) qui sert, dans la description détaillée, aux apprenants et enseignants à établir les portfolios des langues mais aussi à la reconnaissance des examens en Europe (DELF/DALF, diplômes universitaires, baccalauréats).¹⁹

Le CECR est ainsi présenté dans son premier chapitre : « Le Cadre européen commun de référence (...) décrit aussi complètement que possible ce que les apprenants d'une langue doivent apprendre afin de l'utiliser dans le but de

¹⁸MOIRAND, Sophie. *Situations d'écrit: compréhension/production en français langue étrangère*. Paris: CLE international, 1990. ISBN 21-903-3253-2.p.122

¹⁹ CONSEIL DE L'EUROPE. *CADRE EUROPEEN COMMUN DE REFERENCE POUR LES LANGUES: Apprendre, Enseigner, Evaluer* [en ligne]. Paris: Les Éditions Didier, 2001 [consulté 2015-05-25]. ISBN 22-780-5075-3. Disponible en:

http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_fr.pdf, p.9

communiquer ; il énumère également les connaissances et les habiletés qu'ils doivent acquérir afin d'avoir un comportement langagier efficace. La description englobe aussi le contexte culturel qui soutient la langue. Enfin, le Cadre de référence définit les niveaux de compétence qui permettent de mesurer le progrès de l'apprenant à chaque étape de l'apprentissage et à tout moment de la vie. »²⁰

Les activités réalisées durant les cours de FLE sont soulignées dans le CECR au chapitre « Activités de communication langagières et stratégies »²¹. Elles sont mises en schéma le quel est reconnu et respecté à travers l'Europe, c'est-à-dire : activités de production, activités de réception.

1. 4. 1. 1. Production écrite dans le CECR

Pour la production écrite et orale, celles-ci devraient être le centre d'intérêt des enseignants, puisqu'il s'agit des activités qui mènent au développement des aptitudes essentielles pour l'apprenant. Ces aptitudes à parler en langue étrangère et à s'exprimer à l'écrit sont cruciales pour l'étudiant – il doit savoir s'exprimer lorsqu'il se trouve dans le pays étranger. De même, comme nous l'avons déjà mentionné plus haut dans ce travail, la production (notamment écrite) est requise lors des entretiens d'embauche dans les sociétés multinationales. Les jeunes diplômés sont alors obligés d'apprendre à bien s'exprimer pour pouvoir démarrer une carrière fructueuse.

« Parmi les activités écrites on trouve, par exemple : remplir des formulaires et des questionnaires, écrire des articles pour des magazines, des journaux,

²⁰ CONSEIL DE L'EUROPE. *CADRE EUROPEEN COMMUN DE REFERENCE POUR LES LANGUES: Apprendre, Enseigner, Evaluer* [en ligne]. Paris: Les Éditions Didier, 2001 [consulté 2015-05-25]. ISBN 22-780-5075-3. Disponible en:

http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_fr.pdf, p.9

²¹ CONSEIL DE L'EUROPE. *CADRE EUROPEEN COMMUN DE REFERENCE POUR LES LANGUES: Apprendre, Enseigner, Evaluer* [en ligne]. Paris: Les Éditions Didier, 2001 [consulté 2015-05-25]. ISBN 22-780-5075-3. Disponible en: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_fr.pdf

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., écrire des textes libres, écrire des lettres personnelles ou d'affaires, etc. »²²

Pour illustrer, nous proposons un court aperçu de l'échelle des niveaux de connaissance de la langue étrangère cités dans le CECR en liaison avec la production écrite : pour le niveau A1, l'apprenant devrait être apte à « écrire des expressions et phrases simples isolées. »²³, au niveau A2, il aurait la compétence d'écrire « une série d'expressions et de phrases simples reliées par des connecteurs simples tels que « et », « mais » et « parce que ». »²⁴ Puis, le niveau B1 devrait déboucher sur l'aptitude d' « écrire des textes articulés simplement sur une gamme de sujets variés dans son domaine en liant une série d'éléments discrets en une séquence linéaire. »²⁵(cf. annexe 1).

« Pour se conduire en locuteur, scripteur, auditeur ou lecteur, l'apprenant doit être capable de mener à bien une suite d'activités exigeant des aptitudes. »²⁶ cite le CECR et énumère les capacités nécessaires pour qu'une production écrite soit effectuée.

²² CONSEIL DE L'EUROPE. *CADRE EUROPEEN COMMUN DE REFERENCE POUR LES LANGUES: Apprendre, Enseigner, Evaluer* [en ligne]. Paris: Les Éditions Didier, 2001 [consulté 2015-05-25]. ISBN 22-780-5075-3. Disponible en: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_fr.pdf

²³ CONSEIL DE L'EUROPE. *CADRE EUROPEEN COMMUN DE REFERENCE POUR LES LANGUES: Apprendre, Enseigner, Evaluer* [en ligne]. Paris: Les Éditions Didier, 2001 [consulté 2015-05-25]. ISBN 22-780-5075-3. Disponible en: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_fr.pdf

²⁴ CONSEIL DE L'EUROPE. *CADRE EUROPEEN COMMUN DE REFERENCE POUR LES LANGUES: Apprendre, Enseigner, Evaluer* [en ligne]. Paris: Les Éditions Didier, 2001 [consulté 2015-05-25]. ISBN 22-780-5075-3. Disponible en: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_fr.pdf

²⁵ CONSEIL DE L'EUROPE. *CADRE EUROPEEN COMMUN DE REFERENCE POUR LES LANGUES: Apprendre, Enseigner, Evaluer* [en ligne]. Paris: Les Éditions Didier, 2001 [consulté 2015-05-25]. ISBN 22-780-5075-3. Disponible en: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_fr.pdf

²⁶ CONSEIL DE L'EUROPE. *CADRE EUROPEEN COMMUN DE REFERENCE POUR LES LANGUES: Apprendre, Enseigner, Evaluer* [en ligne]. Paris: Les Éditions Didier, 2001 [consulté 2015-05-25]. ISBN 22-780-5075-3. Disponible en:

http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_fr.pdf, p. 73

L'enseigné doit être capable primo « d'organiser et formuler le message (aptitudes cognitives et linguistiques) » et deuxièmement « d'écrire ce texte à la main ou à la machine (aptitudes motrices) ou encore le transcrire. »²⁷

En outre, le CECR met en évidence non seulement les niveaux que l'étudiant est censé d'atteindre. Nous retrouvons également la notion d'auto-évaluation qui se trouve généralement au sein des Portfolios des langues des apprenants. Par exemple, pour le débutants (niveau A1) nous trouvons « Je suis capable d'écrire des messages simples à des amis. Je peux décrire le lieu où j'habite. Je peux remplir une fiche de renseignements personnels. Je peux écrire des expressions et des phrases isolées simples. Je peux écrire une carte postale simple. Je peux écrire des lettres et des messages courts à l'aide d'un dictionnaire. » Après avoir atteint le niveau B1, l'étudiant peut s'auto-évaluer ainsi : « Je peux écrire des rapports courts qui rendent compte d'informations factuelles courantes et justifient une action. Je peux écrire des lettres personnelles qui décrivent en détail mes expériences, mes sentiments et des événements. Je peux donner des détails de base sur des événements imprévisibles comme, par exemple, un accident. Je peux décrire mes rêves, mes désirs et mes ambitions. Je peux comprendre des messages exprimant des demandes ou exposant des problèmes, etc. Je peux raconter l'intrigue d'un livre ou d'un film et décrire ce que j'en pense. Je peux brièvement justifier et expliquer mes opinions, mes projets et mes actes.

1. 4. 2. Les examens de la langue française

Les épreuves de langue française le plus reconnus mondialement sont celles de DELF et DALF. Les apprenants en République tchèque ont la possibilité de passer les examens dans une des Alliances françaises (Prague, Plzeň,

²⁷ CONSEIL DE L'EUROPE. CADRE EUROPEEN COMMUN DE REFERENCE POUR LES LANGUES: Apprendre, Enseigner, Evaluer [en ligne]. Paris: Les Éditions Didier, 2001 [consulté 2015-05-25]. ISBN 22-780-5075-3. Disponible en: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_fr.pdf, p. 74

Ostrava, Liberec, Brno, České Budějovice) ou à l'Institut français de Prague, où ils peuvent passer aussi des examens tels que le Test de Connaissances du Français (TCF) ou Test d'évaluation de français (TEF), ainsi que les certificats de français professionnel de chambre de commerce de Paris.

1. 4. 2. 1. Diplôme d'Etudes en Langue Française (DELFF) et Diplôme Approfondi de Langue Française (DALF)

Étant donné que les épreuves ou leurs extraits sont disponibles en ligne, dans la plupart des cas le candidat peut se préparer spécifiquement pour l'épreuve qu'il envisage de passer. Évidemment, même les enseignants de FLE peuvent bénéficier de ces types des examens et les utiliser dans le cours de FLE.

Les étudiants qui passent un examen DELF A2 rencontrent le sujet suivant : « Salut, Je t'ai trouvé par hasard sur ce site internet. Comment vas-tu depuis le temps ? Cela fait bien dix ans que nous ne nous sommes pas vus. Moi, je suis mariée et j'ai une petite fille de 8 mois. Donne moi tes nouvelles, A bientôt. Christine. »²⁸ Par suite, les candidats doivent rédiger une réponse dans laquelle ils devront remercier, posez les questions sur la vie de Christine et raconter les dernières années de leur vie. Il est important de savoir que les consignes doivent être respectées par les étudiants dans le cas contraire, des points sont déduits. Le texte devrait être composé de 60 à 80 mots. L'autre sujet cite : « Vous avez retrouvé votre ami d'enfance par hasard. Vous racontez cet événement à un de vos parents. Ecrivez un texte de 60 à 80 mots. »²⁹

²⁸ Centre d'examen délocalisé du Pole Universitaire Européen Lille-Nord-Pas-de-Calais. Production écrite. Boulogne-sur-Mer, 2009.

²⁹ Centre d'examen délocalisé du Pole Universitaire Européen Lille-Nord-Pas-de-Calais. *Production écrite*. Boulogne-sur-Mer, 2009.

Ensuite, au niveau B1, les sujets sont présentés ainsi: « À votre avis, quels ont été le ou les changements les plus importants des vingt dernières années dans votre pays ? Quels sont ceux qui ont été positifs ou ceux qui ont été négatifs selon vous ? Vous écrirez un texte construit et cohérent sur ce sujet (160 à 180 mots). »³⁰ Ou encore : « À votre avis, comment est-il possible de réduire la pollution dans les grandes métropoles ? Vous exposerez vos arguments de manière détaillé et cohérente en citant des exemples précis. (160 à 180 mots). »³¹ Ce sont alors des essais basés sur l'expérience et des opinions des candidats / étudiants car les étudiants sont censés d'avoir acquis (ou presque) le niveau B1.

1. 4. 2. 2. Test de Connaissances du Français (TCF)

Par ailleurs, dans le cas du TCF, qui sert à évaluer le niveau des connaissances de la langue française de candidat, les épreuves de la production écrite traitent plutôt des sujets qui exigent l'aptitude à raconter des faits ou bien la suite d'une histoire, c'est à dire la capacité de structurer un texte sur un sujet plutôt facile. De même, ces sujets n'exigent pas l'argumentation profonde et la justification des opinions de l'auteur. Par exemple : « Vous partez en voyage dans quelques jours. Vous écrivez sur votre blog pour vos amis d'enfance. Racontez votre projet de voyage (destination, durée, itinéraire, activités, etc.). »³² ou « Vous participez à une fête importante dans votre pays. Vous racontez ce moment sur votre blog pour le partager avec vos lecteurs. Décrivez ce qui s'est passé et pourquoi vous

³⁰ DELF B1 Tout public - Exemple 1. In: *DELF, DALF Suisse* [en ligne]. [consulté 2015-05-20].

Disponible en:

https://delfdalf.ch/fileadmin/user_upload/Unterlagen/Kapitel_1.6/B1/new_uploads/b1_example1_tp_ca_ndidat.pdf, p. 8

³¹ DELF B1 Tout public - Exemple 2. In: *DELF, DALF Suisse* [en ligne]. [consulté 2015-05-20].

Disponible en:

https://delfdalf.ch/fileadmin/user_upload/Unterlagen/Kapitel_1.6/B1/new_uploads/b1_example2_tp_ca_ndidat.pdf, p. 9

³² Épreuves complémentaires - Expression écrite. In: *Ciep* [en ligne]. [consulté 2015-05-22].

Disponible en: <http://www.ciep.fr/tcf-tout-public/epreuves-complementaires-expression-ecrite>

avez trouvé ce moment agréable. »³³ Une situation plutôt pratique est également évoquée par le sujet suivant : « Vous venez d'arriver en France, vous êtes à l'aéroport. Votre valise n'est pas arrivée. Au bureau d'accueil, l'employé vous donne une fiche à compléter. Indiquez comment est votre valise et racontez comment vous l'avez perdue. »³⁴

1. 4. 2. 3. Test d'évaluation de français (TEF)

Pour le Test d'évaluation de français (TEF), les sujets proposés visent à examiner la capacité de réagir sur un motif donné, par exemple le titre d'un article de presse « L'accès à la culture (cinéma, théâtre, expositions,...) doit être gratuit. »³⁵ Les candidats devraient alors justifier leurs opinions et argumenter sur le thème proposé. Ainsi, l'autre sujet examine aussi la créativité des candidats en proposant des articles de presse dont la suite est à inventer par les étudiants : « MARIAGES AU SOMMET DANS LA CORDILLÈRE DES ANDES: Arequipa, Pérou – Le week-end dernier, vingt couples péruviens ont grimpé au sommet d'un volcan de la cordillère des Andes. Ils désiraient se marier à l'altitude record de 5825 mètres. »³⁶

1. 4. 3. Le français professionnel

De même, l'expression écrite, cette compétence enseignée dans le cadre de FLE, fait également partie intégrante de la formation en Français sur Objectif Spécifique (FOS) ou Français Langue de Spécialité (FLS). Pour le FOS, le besoin de la production écrite peut varier selon le milieu professionnel, par exemple une femme de chambre ne doit pas maîtriser la correspondance

³³ Épreuves complémentaires - Expression écrite. In: *Ciep* [en ligne]. [consulté 2015-05-22].

Disponible en: <http://www.ciep.fr/tcf-tout-public/epreuves-complementaires-expression-ecrite>

³⁴ Épreuves complémentaires - Expression écrite. In: *Ciep* [en ligne]. [consulté 2015-05-22].

Disponible en: <http://www.ciep.fr/sites/default/files/atoms/files/exemple-sujet-expression-ecrite-tcf.pdf>

³⁵ *ibid*

³⁶ Test d'Évaluation de Français. In: *CCIP - Direction de l'Enseignement* [en ligne]. [consulté 2015-05-

21]. Disponible en: [http://www.centredelanguefrancaise.paris/wp-](http://www.centredelanguefrancaise.paris/wp-content/uploads/downloads/2011/10/expression_ecrite.pdf)

[content/uploads/downloads/2011/10/expression_ecrite.pdf](http://www.centredelanguefrancaise.paris/wp-content/uploads/downloads/2011/10/expression_ecrite.pdf)

commerciale au même niveau qu'une assistante commerciale. Pour le FLS, étant donné que les manuels existent généralement pour les métiers tels que le tourisme, les affaires, le commerce...etc., la production écrite est généralement traitée assez attentivement.³⁷

Il peut sembler exagéré de vouloir introduire la production écrite spécialisée dans la classe de FLE, notamment pour les niveaux plus bas, mais les épreuves générales telles que DELF, DALF, TCF et TEF peuvent toujours servir aux étudiants. Non seulement ils peuvent leur servir pour s'entraîner, les productions écrites ainsi effectuées peuvent être un outil d'évaluation et d'auto-évaluation des apprenants tout au long de l'année scolaire.

1. 5. Le texte et ses composantes - une brève esquisse

Le texte est une unité structurée et cohérente, c'est un véhicule des informations, des messages issues dans une intention communicative. La notion de texte a commencé à être traitée à la fin des années soixante-dix, et au début des années quatre-vingts. L'étymologie de ce mot est « textus » (tissu), ce qui met en relief le caractère indissociable des notions de cohérence et de texte. La microstructure est représentée par la cohésion, tandis que la macrostructure correspond plutôt à la cohérence.

D'après les définitions, le terme de cohérence se manifeste au niveau global du texte, qui est représenté par le champ lexical, la progression des idées, la relation entre ses composantes,...etc. La cohérence est le porteur de la signification et du signifié, donc les pensées ou les idées doivent être aménagées logiquement l'une par rapport à l'autre pour que le message résulte clair. La cohésion se présente au niveau local, une phrase après

³⁷Diplôme de français professionnel B1. CCI: *Centre de langue française* [en ligne]. [consulté 2015-05-21]. Disponible en: http://www.francais.cci-paris-idf.fr/wp-content/uploads/downloads/2014/06/Jeu-t%C3%A9moins-DFP-B1-002_site.pdf

l'autre. Elle profite des connecteurs temporels, les connecteurs spatiaux, les connecteurs argumentatifs et à la fois respecte des normes morphologiques et syntaxiques.

L'écriture est une manière d'exprimer des pensées à l'aide des lettres, d'après le dictionnaire français en ligne, l'écriture est : « représentation de la pensée grâce à des signes visibles »³⁸. C'est une activité complexe qui comporte la production écrite, la maîtrise des règles fondamentales de l'écriture, de l'ordre des mots, des connecteurs logiques, de la ponctuation, l'utilisation du vocabulaire adéquat, la cohésion du texte et la compréhension écrite des textes. L'écriture d'un texte est un processus linéaire, nous formons le texte une phrase après l'autre.

1. 5. 1. La progression

Il faut souligner que l'homogénéité du texte n'est pas assurée uniquement par la bonne formulation des phrases, il ne suffit pas de savoir former des phrases pour savoir rédiger le texte de même que nous ne pouvons pas nous contenter avec la morphologie et la grammaire correcte. Le scripteur doit assurer la progression et la cohésion du texte, selon lequel les nouvelles informations doivent être reliées au contexte. Il existe plusieurs types de la progression : la progression thématique qui se divise entre la progression à thème constant, la progression à thèmes dérivés ou encore la progression linéaire.

La progression thématique a été développée par des linguistes de l'École de Prague « qui se sont proposés de faire une analyse informationnelle des phrases en cherchant à distinguer ce qui est présenté au contraire comme

³⁸Écriture, In: *L'Internaute*. [en ligne]. [consulté 2015-04-22].
Disponible en : <http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/ecriture>

nouveau, c'est-à-dire très informatif. »³⁹ Ils ont codifié les notions de thème et de rhème. Ce sont les thèmes qui racontent ce qui est connu depuis le contexte antécédent à la phrase concernée. Par conséquent, le rhème c'est l'élément qui apporte de nouvelles informations.

A. La progression à thème constant⁴⁰

La cohésion du texte est donnée par la reprise de même thème de phrase en phrase, comme nous pouvons voir dans l'exemple ci-dessous :

Exemple 1 :

« **Geneviève Galard** vingt ans quand la guerre d'Indochine commence. Descendante d'une prestigieuse famille française, **elle** rêve d'aventure et veut servir. **Elle** choisit le métier de convoyeuse de l'armée de l'Air. **Sa** mission : soigner les blessés lors des évacuations aériennes. Un jour de mars 1954, **son** destin bascule. Accidenté, **son** avion sanitaire ne peut plus repartir. »⁴¹
(D'après le résumé du roman Une femme dans l'enfer de Dien Bien Phu)

Ce type de progression peut être schématisé ainsi :

P1 : Th1 → Rh1

P2 : Th1 → Rh2

P3 : Th1 → Rh3 etc.

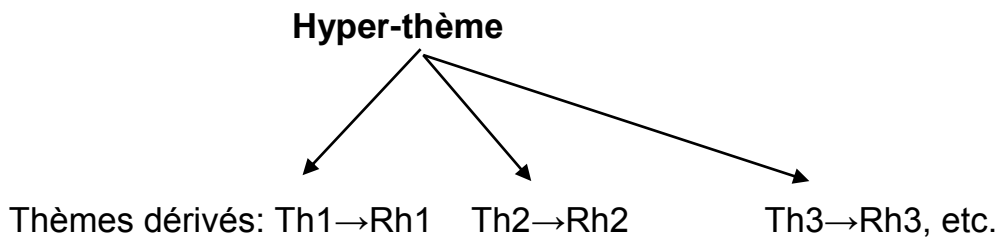
³⁹HIDDEN, Marie-Odile. *Pratiques d'écriture: apprendre à rédiger en langue étrangère*. Paris: Hachette, 2013, 159 s. Collection F (Hachette). ISBN 978-201-1559-685. p.51

⁴⁰HIDDEN, Marie-Odile. *Pratiques d'écriture: apprendre à rédiger en langue étrangère*. Paris: Hachette, 2013, 159 s. Collection F (Hachette). ISBN 978-201-1559-685.p-53

⁴¹HIDDEN, Marie-Odile. *Pratiques d'écriture: apprendre à rédiger en langue étrangère*. Paris: Hachette, 2013, 159 s. Collection F (Hachette). ISBN 978-201-1559-685.p.53

B. La progression à thèmes dérivés⁴²

Cette progression est présentée par le développement du thème constant. Une partie du thème est reprise de nouveau d'une phrase en phrase, le thème dont purement une partie est reprise forme une sorte d'hyper-thème et chaque partie reprise de nouveau sert comme un thème dérivé :



Exemple 2 :

« L'université compte pas moins de **39 associations étudiantes** qui ont des vocations très diverses. **Certaines** sont directement issues des filières d'enseignement et ont notamment pour but d'aider les nouveaux étudiants à s'intégrer et à réussir leur cursus. **D'autres** sont axées sur des activités culturelles : organisation de concert, élaboration d'une revue, représentations théâtrales, etc. **D'autres encore** sont dites transversales, car elles peuvent concerner et intéresser l'ensemble des étudiants. (Site internet de l'Université Michel de Montaigne Bordeaux 3). »⁴³

⁴²HIDDEN, Marie-Odile. *Pratiques d'écriture: apprendre à rédiger en langue étrangère*. Paris: Hachette, 2013, 159 s. Collection F (Hachette). ISBN 978-201-1559-685.p.54

⁴³HIDDEN, Marie-Odile. *Pratiques d'écriture: apprendre à rédiger en langue étrangère*. Paris: Hachette, 2013, 159 s. Collection F (Hachette). ISBN 978-201-1559-685.p.54

C. La progression linéaire⁴⁴

La progression linéaire est souvent appelée la progression à thème évolutif. Lors de l'emploi de ce type de la progression, le rhème d'une phrase devient le thème de la phrase suivante.

P1 : Th1 → Rh1

P2 : Th2 (= Rh1) → Rh2

P3 : Th3 (= Rh2) → Rh3, etc

Exemple 3 :

« Une femme de chambre d'un hôtel 4 étoiles de Vichy (Allier) s'est retrouvée nez à nez avec un sanglier réfugié dans la lingerie de l'établissement, samedi après-midi, a révélé hier La Montagne. L'animal de 80kg a été maîtrisé par un expert muni d'un fusil hypodermique, avant d'être évacué de l'hôtel. (Directmatin, 26 septembre 2011) »⁴⁵

Pour conclure cet aperçu des progressions thématiques, nous devons mentionner que le plus souvent la progression thématique change au long d'un texte, sauf dans les textes très courts. Ce processus est visible dans l'exemple 4 où nous pouvons observer la progression à thème constant, la progression linéaire et la progression à thèmes dérivés.

⁴⁴HIDDEN, Marie-Odile. *Pratiques d'écriture: apprendre à rédiger en langue étrangère*. Paris: Hachette, 2013, 159 s. Collection F (Hachette). ISBN 978-201-1559-685.p.55

⁴⁵HIDDEN, Marie-Odile. *Pratiques d'écriture: apprendre à rédiger en langue étrangère*. Paris: Hachette, 2013, 159 s. Collection F (Hachette). ISBN 978-201-1559-685.p.55

Exemple 4 : Quand Rungis vient en aide aux plus démunis

« Cela fait vingt ans que **l'Association nationale de développement des épiceries solidaires** (Andés) fédère des épiceries sociales dans toute la France. **L'association** a également créé, en avril, un chantier d'insertion sur 900 m² dans l'enceinte du marché d'intérêt national (MIN) de Rungis. **Cette structure originale** a pour vocation de fournir des fruits et légumes aux associations distribuant l'aide alimentaire en Île de France : banque alimentaire, restos du cœur, Secours populaire, Croix –Rouge, épiceries solidaires membre de l'Andés. **Elle** leur livre quotidiennement **5 tonnes de denrées**, cinq jours sur sept. **Elles** arrivent par **deux canaux. Le premier** permet de récupérer 1,5 tonne d'invendus, qui seraient détruits ou transformés en compost bien que parfaitement consommables – les invendus représentent 7 000 tonnes par an sur le marché. **Par le seconde**, 3,5 tonnes sont achetées avec les conseils de Semmaris, la société qui gère le MIN, ce qui aboutit, en jouant sur les arrivages et la saisonnalité, à obtenir les meilleurs tarifs et à avoir des produits de qualité. Cette politique à deux vitesses, qui ne l'exclut pas des conditions du marché, lui permet de s'y intégrer et d'être pleinement acceptée par ses acteurs. (Le monde pour Direct Matin plus, 6 mai 2008) »⁴⁶

1. 5. 2. Procédés assurant la cohésion textuelle

En observant des exemples dans le dernier chapitre, nous pouvons constater que la reprise du même thème se produit grâce à des pronoms, des répétitions, des substitutions. Tous ces éléments abondamment employés dans quiconque textesont appelés les reprises anaphoriques.

⁴⁶HIDDEN, Marie-Odile. *Pratiquesd'écriture: apprendre à rédiger en langueétrangère*. Paris: Hachette, 2013, 159 s. Collection F (Hachette). ISBN 978-201-1559-685.p.55

1. 5. 2. 1. *Les reprises anaphoriques*

Pour créer le texte comme une unité lisible, où des informations progressent en permettant au thème de se maintenir dans une continuité assurée par la répétition des termes. Utiliser des répétitions est nécessaire pour assurer la persistance du thème tout au long du texte. Les répétitions assurent la remise des informations, sinon le sens du texte est perdu. Cette répétition est due à des expressions jugées comme procédés cohésifs. Il s'agit d'expressions anaphoriques. Elles sont appelées ainsi à grâce au fait de ramener en arrière, de renvoyer en arrière.

Ce type d'anaphore est très fréquent, mais aussi un peu difficile si les apprenants ont des problèmes avec l'utilisation les différents déterminants du français : « il pourra ainsi leur expliquer que, avec une reprise de ce genre, le déterminant indéfini indique l'introduction d'un référent (personne ou chose) nouveau, tandis que le défini signale que l'on parle toujours de la même personne ou chose. »⁴⁷ L'anaphore permet non seulement d'assurer la cohésion du texte, mais aussi elle sert comme un élément qui assure la progression, elle apporte de nouvelles informations sur le référent.

1. 5. 2. 2. *La substitution*

L'autre type de la reprise est la substitution : « c'est-à-dire en un nom ayant un signifié proche »⁴⁸ Nous utilisons des mots de substitutions pour éliminer la répétitions des même mots dans le texte aussi que pour assurer l'élimination des redondances. Les mots substitués désignent la même personne, le même fait, le même objet.

⁴⁷HIDDEN, Marie-Odile. *Pratiquesd'écriture: apprendre à rédiger en langueétrangère*. Paris: Hachette, 2013, 159 s. Collection F (Hachette). ISBN 978-201-1559-685.p.56

⁴⁸HIDDEN, Marie-Odile. *Pratiquesd'écriture: apprendre à rédiger en langueétrangère*. Paris: Hachette, 2013, 159 s. Collection F (Hachette). ISBN 978-201-1559-685.p.57

1. 5. 2. 3. La reprise par un pronom

Les pronoms peuvent aussi fonctionner comme des reprises anaphoriques dans le texte. Depuis les débutants aux avancés, les enseignants de FLE voient des difficultés des apprenants, qui ne savent pas quand et comment utiliser les pronoms particuliers. Pour cela, il est important de savoir distinguer les catégories des pronoms :

a) Un pronom personnel

« **Josh Richter** a conduit son équipe de première division à une victoire éclatante avec un score de 8 à 0. Quant à notre équipe de seconde division, **il** peut être fier d'avoir marqué un score de 7 à 6. »⁴⁹ Ainsi, le pronom personnel *IL* reprend *JOSH RICHTER*.

b) Un pronom possessif

« Mia demanda **un portable**, car elle avait cassé **le sien**. »⁵⁰ Ainsi, le pronom possessif *LE SIEN* reprend le groupe nominal *UN PORTABLE*.

c) Un pronom démonstratif

« C'est **la revue de Pierre** ? Oui, c'est **celle** de mon frère. »⁵¹ Dans ce cas-là, le pronom démonstratif *CELLE* reprend le nom *LA REVUE DE PIERRE*.

⁴⁹CABOT, Meg, américain CHICHEPORTICHE, illustrations de Chesley MCLAREN a collaboré à cet ouvrage Véronique Fleurquin pour la traduction des EXTRAITS. *Une princesse rebelle et romantique*. Paris: Hachette Jeunesse, 2005. ISBN 20-120-0972-7 p. 8

⁵⁰CABOT, Meg, américain CHICHEPORTICHE, illustrations de Chesley MCLAREN a collaboré à cet ouvrage Véronique Fleurquin pour la traduction des EXTRAITS. *Une princesse rebelle et romantique*. Paris: Hachette Jeunesse, 2005. ISBN 20-120-0972-7 p. 27

⁵¹CABOT, Meg, américain CHICHEPORTICHE, illustrations de Chesley MCLAREN a collaboré à cet ouvrage Véronique Fleurquin pour la traduction des EXTRAITS. *Une princesse rebelle et romantique*. Paris: Hachette Jeunesse, 2005. ISBN 20-120-0972-7 p.35

d) Un pronom relatif

« **Luc, qui** est un mec excellent, il m'a aidé lui-même. »⁵² Le pronom relatif QUI reprend le nom LUC.

1. 5. 3. Les types de texte

Les textes sont classifiés dans les diverses catégories / types. Les textes se distinguent par leur forme et leur fonction, leur caractéristique formelle. Les textes sont classés d'après leur fonction communicative, c'est-à-dire qu'ils peuvent avoir une fonction référentielle (leur but est celui d'information) ou la fonction conative (ils se proposent comme le but la persuasion ou l'action). Toutes ces catégories sont destinées non seulement aux étudiants avancés de FLE, nous les employons lors des classes débutantes sans explicitement énoncer leur caractéristiques.

1. 5. 3. 1. Les types de textes d'après leur fonction référentielle

A. Le texte descriptif

Un scripteur rédige un texte descriptif pour dépeindre un objet, un lieu, un phénomène ou un être. Généralement nous pouvons trouver ce type de texte dans les documentaires. Une description de lieu exige les expressions spatiales et nous distinguons la description d'un lieu, d'un paysage ou d'un bâtiment. Ce type de description peut utiliser un axe horizontal : nous employons des prépositions comme à droite, à gauche, à l'est, à l'ouest, d'un côté, de l'autre, etc., ou nous pouvons utiliser un axe vertical et ses prépositions comme : en haut, en bas, en dessous, au-dessus. L'autre possibilité est de ménager un effet de profondeur : au premier plan, au fond,

⁵²CABOT, Meg, américain CHICHEPORTICHE, illustrations de Chesley MCLAREN a collaboré à cet ouvrage Véronique Fleurquin pour la traduction des EXTRAITS. *Une princesse rebelle et romantique*. Paris: Hachette Jeunesse, 2005. ISBN 20-120-0972-7 p. 41

plus loin, etc. Parmi les textes descriptifs nous classons des guides touristiques, des romans et des textes documentaires.⁵³

B. Le texte narratif

Le texte narratif raconte une histoire réelle ou fictive. Il est raconté par un narrateur à la première personne ou à la troisième personne. Le texte narratif présente l'histoire selon son déroulement dans le temps. Les indications temporelles sont employées comme d'abord, puis, ensuite, enfin pour souligner l'impression de mouvement. Il peut s'agir d'un récit d'aventures, d'un récit historique ou les autres. Il s'agit aussi des récits historiques, des romans, des légendes, des reportages journalistiques, des nouvelles.⁵⁴

C. Le texte informatif

Le but de ce type de texte est de fournir des informations qui peuvent préciser un sujet. Le texte répond aux six questions principales : Qui ? Quoi ? Où ? Quand ? Comment ? Pourquoi ? Il veut informer le lecteur. Il présente des idées et des événements qui sont suivis par une succession logique. L'auteur de texte doit rester neutre, il ne peut pas ajouter ses opinions personnelles, il seulement veut exposer les faits. Il s'agit des nouvelles journalistiques et les faits divers.⁵⁵

1. 5. 3. 2. La fonction conative

Dans la fonction conative nous classons le texte argumentatif, c'est le type de texte dont le but est de persuader. Après, nous avons dans cette groupe le

⁵³Types de texte[en ligne]. [consulté 2015-03-21]. Disponible en: <http://www.uvp5.univ-paris5.fr/TFLR/Ac/AffFicheT.asp?CleFiche=2303&Org=QUTH>

⁵⁴Types de texte[en ligne]. [consulté 2015-03-21]. Disponible en: <http://www.uvp5.univ-paris5.fr/TFLR/Ac/AffFicheT.asp?CleFiche=2303&Org=QUTH>

⁵⁵Types de texte[en ligne]. [consulté 2015-03-21]. Disponible en: <http://www.uvp5.univ-paris5.fr/TFLR/Ac/AffFicheT.asp?CleFiche=2303&Org=QUTH>

texte prescriptif qui aussi fait partie de la fonction conative mais il s'agit de l'action.⁵⁶

A. Le texte argumentatif

Le but principal de ce type de texte est de persuader le destinataire à accepter des certaines avis en utilisant un raisonnement propre à l'auteur du texte. Les parties principaux de ce type de texte sont : premièrement, le sujet ou le problème que nous avons l'intention d'aborder, après c'est la thèse que nous voulons soutenir, suivi par des arguments qui visent à convaincre le lecteur de la thèse par les argumentations ou les raisonnements logiques. Après, nous pouvons trouver dans ce texte l'opposition à la thèse, l'antithèse, et à la fin nous avons la conclusion qui sert à souligner la validité de la thèse. Les textes argumentatifs peuvent être par exemple des essais, des pamphlets ou des critiques de films.⁵⁷

B. Le texte prescriptif

Il incite à l'action, parfois il est appelé le texte instructif, car il donne des instructions ou il pousse quelque chose ou quelqu'un à faire quelque chose. La structure générale de ce type de texte est l'emploi des impératifs ou des infinitifs. Le lexique utilisé est clair et précis, parfois le texte est complété par des dessins. Les textes prescriptifs, ce sont les recettes, les modes d'emploi, les énoncés d'exercices et d'autres.⁵⁸

⁵⁶Types de textes [en ligne]. [consulté 2015-03-21]. Disponible en: <http://www.etudes-litteraires.com/fonctions-du-langage.php>

⁵⁷Types de textes [en ligne]. [consulté 2015-03-22]. Disponible en: <http://www.etudes-litteraires.com/fonctions-du-langage.php>

⁵⁸Types de textes [en ligne]. [consulté 2015-03-22]. Disponible en: <http://www.etudes-litteraires.com/fonctions-du-langage.php>

1. 6. La rédaction d'un texte en langue étrangère

Comme affirme une publication : « (...) les outils ne valent rien sans les idées, mais à n'en pas douter, ils les font naître et se multiplier. »⁵⁹ Ainsi, un enseignant lui-même devrait développer les outils et les techniques de la rédaction d'un texte avant de les transmettre sous la forme didactisée et peut être simplifiée aux apprenants. L'enseignant peut par suite dresser une liste des stratégies à adopter lors d'une rédaction d'un texte. Nous présentons ici une liste des mécanismes qui est destinée aux ceux qui veulent écrire, rédiger, peut être devenir un écrivain. Cette liste peut être mise en relation avec le projet pédagogique puisque certaines techniques peuvent être développées par les apprenants des différents niveaux.

Tout d'abord, il s'agit d'une capacité de « manipuler les mots »⁶⁰. Certains sources suggèrent les activités qui visent à « apprivoiser les mots difficiles »⁶¹ c'est-à-dire de se renseigner dans les dictionnaires, les livres...etc. Cela est en concordance évidente avec l'effort pédagogique qui encourage un apprenant à entrer en contact avec la langue étrangère dans toutes les circonstances possibles (lire les livres en français, écouter la musique, la radio, regarder les films...etc.). De même, il est important de savoir « chercher des synonymes, connaître les niveaux de langue »⁶² ce qui est peut être plutôt la question d'un niveau avancé des apprenants, ainsi que « jouer aux homonymes »⁶³. Ensuite, un exemple d'une activité est proposé pour s'entraîner en description : « choisir ses mots – écrire deux portraits subjectifs »⁶⁴. Par conséquence, les apprenants peuvent découvrir les registres différentes de la langue française, ce qui peut sembler trop difficile

⁵⁹MATEI, Pascale. *Apprendre à rédiger*. Paris: Libro, 2012. ISBN:9782290038444

⁶⁰MATEI, Pascale. *Apprendre à rédiger*. Paris: Libro, 2012. ISBN:9782290038444, p. 9

⁶¹op.cit, p. 9

⁶²MATEI, Pascale. *Apprendre à rédiger*. Paris: Libro, 2012. ISBN:9782290038444, p. 11

⁶³op.cit, p. 12

⁶⁴MATEI, Pascale. *Apprendre à rédiger*. Paris: Libro, 2012. ISBN:9782290038444., p. 12

pour les étudiants des niveaux A1, A2 ou B1 mais il est vrai que déjà en niveau A2 les étudiants peuvent comprendre la connotation des mots péjoratifs ou les expressions de la langue appréciative. De plus, ils sont déjà habitués à décrire une personne (ils apprennent le vocabulaire de la description d'une personne, les qualités humaines, les vêtements... etc. dès le début de leur apprentissage).

Puis, il est important de « utiliser à bon escient les outils grammaticaux »⁶⁵ ce qui est aussi un des objectifs des enseignants de FLE. Parmi d'autres, les propositions sont : « raconter au présent et au passé, utiliser le présent de narration, utiliser le conditionnel, utiliser le mode subjonctif, varier la structure de phrase, pratiquer le discours direct et indirect »⁶⁶. Certains, comme le fait de raconter en présent, est pertinent pour les apprenants dès le début de leurs études de FLE, autres, comme distinguer le discours direct et indirect, appartient plutôt aux niveaux avancés, ce qui va de pair avec la connaissance de subjonctif ou conditionnel.

Il ne faut pas oublier des composantes intégrantes d'un texte et notamment un texte littéraire, les figures de style : par exemple antithèse, comparaison, euphémisme, hyperbole, métaphore,...etc. La capacité d'introduire les figures de style dans un texte est une priorité des niveaux plus avancés, mais les figures de style employées d'une manière directe comme par exemple des métaphores (« Il est fort comme un lion. ») peuvent être l'objet d'une ou plusieurs classes de FLE même au niveau A1. De plus, il est toujours intéressant d'observer les différences entre les expressions quotidiennement utilisées en milieu sociolinguistique français et en contexte tchèque.

⁶⁵MATEI, Pascale. *Apprendre à rédiger*. Paris: Librio, 2012. ISBN:9782290038444., p. 13

⁶⁶MATEI, Pascale. *Apprendre à rédiger*. Paris: Librio, 2012. ISBN:9782290038444., pp. 13-18

Enfin, l'enseignant doit connaître différents genres littéraires. Il est vrai que les apprenants, avant d'aborder une langue étrangère, traitent le sujet des genres littéraires dans leur langue maternelle. Ainsi, ils connaissent les caractéristiques et les traits typiques d'un poème, d'un roman (de la prose), d'une pièce de théâtre. Cependant, il est toujours souhaitable d'introduire les différents genres littéraires dans l'enseignement de FLE, parce que la production écrite s'effectue pour la plupart de cas sous la forme prosaïque. Ainsi, il est important d'incorporer la production écrite sous la forme poétique (qui peut être convenable même pour les niveaux peu avancés) et théâtral. En conséquence, cette dernière peut être développée en tant que la production écrite et orale dans le cadre des jeux des rôles ou d'un projet pédagogique.

Enfin, il est possible que certains procédés cités dans ce chapitre n'interviennent dans la classe de FLE que sous la forme sous-entendue. La rédaction ainsi que la prise des notes, qui est aussi une production écrite dans un certain sens peut aussi trouver la place plutôt dans le cadre de FOU. Le FOU peut contenir aussi les activités qui visent à savoir raisonner ou savoir construire un brouillon et travailler avec lui.

1. 6. 1. Les caractéristiques d'un texte rédigé en langue étrangère

La production du texte comporte un grand nombre de processus, même s'il s'agit de la production écrite dans la langue maternelle. Par ailleurs, la mise en texte comprend plusieurs sous-processus. Beaucoup d'enseignants se plaignent du manque de cohérence des textes rédigés par les apprenants de la langue étrangère, pour cela, il est souhaitable de connaître le caractère linguistique des textes rédigés par les apprenants.

Le premier critère est la longueur des textes. Généralement, des textes rédigés en langue étrangère sont dans la plupart des cas plus ou moins courts (ou plus courts que le même récit en langue maternelle). C'est-à-dire des textes

contiennent à la fois moins d'information et moins de contenu. Deuxièmement, le vocabulaire reste souvent limité. Les apprenants en langue seconde utilisent le vocabulaire restreint, les mots qui leur paraissent subjectivement plus faciles. De plus, ils ont tendance à répéter des mots.

En ce qui concerne la syntaxe, cela présente davantage des difficultés lors de l'écriture en langue étrangère. Les textes sont caractérisés par une syntaxe moins complexe, les élèves utilisent plutôt des phrases simples, ils éliminent l'utilisation des conjonctions de subordination. Enfin, ce sont des erreurs qui représentent un indice des textes rédigés en langue étrangère. Des erreurs soulignent la forme globale du texte. Il existe trois grandes catégories d'erreurs : les erreurs lexicales, les erreurs grammaticales et les erreurs socio-pragmatiques.⁶⁷ Nous nous en occupons dans le chapitre 1. 7. consacré à l'évaluation des productions écrites.

1. 6. 2. L'écriture au sein de FLE – le processus de la rédaction vu par les linguistes

A. Le temps de rédaction

La rédaction du texte en langue seconde prend plus de temps à cause des plusieurs raisons. Premièrement, c'est l'hésitation d'un auteur - l'auteur qui vient d'écrire quelque chose s'arrête pour faire une vérification. L'apprenant vérifie l'orthographe des mots, les règles grammaticales. Comme déjà dit, les apprenants souvent traduisent directement de sa langue maternelle, la rédaction requiert alors plus de temps vu ce double processus.⁶⁸

⁶⁷CLAUDETTE CORNAIRE, Patricia Mary Raymond. *La production écrite*. Paris: CLE International, 1999. ISBN 978-209-0333-404.p.65

⁶⁸CLAUDETTE CORNAIRE, Patricia Mary Raymond. *La production écrite*. CParis: CLE International, 1999. ISBN 978-209-0333-404.p.66

B. La compétence linguistique limitée

D'après certaines études, la rédaction de texte en langue seconde demande un certain degré de la compétence linguistique : « Un linguiste, Edelsky, qui a travaillé avec 26 enfants hispanophones écrivant en anglais et en espagnol, a montré qu'il leur était possible de transférer de nombreuses habiletés et stratégies de la langue maternelle à la langue seconde, entre autres en ce qui a trait à la planification et la révision. De façon plus précise, Edelsky a constaté que les connaissances de ces apprenants (âgés de six, sept et huit ans) en espagnol, expression écrite, constituaient une base solide, une ressource sur laquelle ils pouvaient s'appuyer au moment d'écrire en anglais langue seconde. De plus, Edelsky a observé que ces jeunes élèves se préoccupaient de leurs lecteurs éventuels en langue seconde et étaient tout à fait conscients des différences qui existent entre un texte oral et un texte écrit »⁶⁹

1. 6. 3. L'expression écrite en FLE – genres littéraires

Les exemples des activités peuvent être structurés selon le niveau d'apprenants, selon leur nature, mais aussi selon les genres littéraires. Nous présentons les types des activités selon les types de texte, premièrement, il s'agit de la rédaction d'un conte. Comme il s'agit d'un genre prosaïque familier aux apprenants, il est assez utile d'en tirer le profit pour le cours de FLE. Le conte se déroule selon un schéma simplifié ainsi : tout d'abord, c'est une situation initiale, puis c'est un élément perturbateur, les péripéties, après, l'élément de résolution et enfin, la situation finale.⁷⁰

⁶⁹ CLAUDETTE CORNAIRE, Patricia Mary Raymond. *La production écrite*. CParis: CLE International, 1999. ISBN 978-209-0333-404.p.67

⁷⁰ MATEI, Pascale. *Apprendre à rédiger*. Paris: Librio, 2012. ISBN:9782290038444, pp. 53-54

Les apprenants peuvent écrire au présent ou au passé, selon leur capacité et le niveau de grammaire déjà acquis, ils peuvent aussi être encouragés de suivre un modèle (Chaperon Rouge, Belle au bois dormant et autres). Outre, une activité peut être constituée de début d'un conte qui doit être complété par les apprenants, ainsi que nous pouvons proposer un conte à l'inverse...etc.

Ensuite, il s'agit de la rédaction d'une description. Comme déjà dit, la description est une production écrite qui peut être facilement effectuée même par les apprenants-débutants. Souvent, une description orale (de camarade de classe, d'un parent, d'un personnage littéraire) est employée pour évaluer l'aptitude de décrire objectivement une personne et par extension une chose, un lieu et enfin un événement.

En outre, au fur et à mesure de la progression des apprenants, l'enseignant peut effectuer une activité de la production écrite qui se repose sur la subjectivité de l'apprenant. Par exemple, une critique de film ou de livre peut être rédigée par les étudiants en exprimant leur point de vue, les points forts et les points faibles d'un film / un livre / une pièce de théâtre / une chanson, appréciation...etc. Dans cette production, nous réunissons le texte narratif et le texte argumentatif.

Enfin, nous pouvons opter pour la production d'un texte purement argumentatif qui met en évidence les opinions des apprenants. Il est vrai, que le développement d'une problématique à l'aide des thèses ou antithèses et les connecteurs logiques peut être assez compliqué pour les apprenants jusqu'au niveau B2. Néanmoins, il est toujours utile d'épanouir la capacité d'exprimer ses idées et opinions en langue maternelle et aussi en langue étrangère.

Comme déjà mentionné, les apprenants peuvent rédiger une pièce de théâtre, un poème, un compte-rendu, une plainte, une lettre...etc. Tous les genres ont des caractéristiques que nous ne devons pas omettre en les présentant aux apprenants. Un travail de préparation (peut être de la compréhension écrite) doit être effectué.

1. 6. 4. L'écriture à l'aide des nouvelles technologies, une écriture collective

Grâce aux nouvelles technologies qui trouvent sa place dans la classe de FLE, les étudiants et les enseignants peuvent bénéficier des modalités qui étaient inconnues aux générations précédentes. Les technologies numériques peuvent être utilisées dans la classe de FLE au quotidien aussi que pour les devoirs à faire à la maison. La production écrite peut être alors enrichie par le fait que les apprenants ont un vaste choix des supports et des ressources. Ils peuvent écrire sur l'ordinateur de même qu'ils peuvent choisir les images pour accompagner le texte et alors produire une œuvre toute nouvelle et complexe.

Une autre possibilité est présentée par l'écriture collective, qui peut être effectuée simplement dans un groupe des apprenants en transmettant le texte mais il existe aussi une option innovante, les logiciels en ligne gratuits à exploiter dans la classe de FLE. Par exemple, le « Framapad » qui se présente ainsi sur son site web : « Un « pad » est un éditeur de texte collaboratif en ligne. (...) Les contributions de chaque utilisateur apparaissent immédiatement dans les pads de tous les participants, signalées par un code couleur. Elles sont enregistrées en temps réel, au fur et à mesure qu'elles sont tapées. Le système ne requiert aucune installation, ni aucune inscription. »⁷¹ Il marche de la manière suivante : « Créez un pad. Commencez à rédiger votre texte et invitez vos collaborateurs. Chaque participant se distingue par une couleur et peut tchatter avec le groupe. Si nécessaire, restaurez une ancienne

⁷¹ Framapad. [en ligne]. [consulté 2015-05-25]. Disponible en: <http://framapad.org/>

version depuis l'historique et une fois votre travail terminé, exportez-le. »⁷²Cette possibilité peut être autant importante et enrichissante qu'elle est intrigante pour les apprenants. L'enseignant peut intervenir en tant qu'un des participants de l'écriture collective et de corriger en temps réel la création des étudiants, ou il peut s'appuyer sur la correction après la fin de cours ou plusieurs cours.

En outre, l'enseignant peut profiter des technologies pour lier la production écrite avec la production orale, c'est-à-dire de proposer de mettre en œuvre un jeu des rôles qui peut se dérouler à l'aide de projecteur, vidéo et audio disponible dans la classe. Cela n'est pas loin de la simulation globale qui est une méthode qui mène les apprenants à entraîner toutes leurs compétences à la fois et dans le temps précisé. Comme la simulation globale est caractérisé par quelques éléments : il s'agit d'un lieu clos (une entreprise, un bateau, une île déserte, un immeuble...etc.), les personnages fixés (le propriétaire de l'immeuble, les locataires, l'agent de l'entretien...etc.), les situations (le lavabo bouché, le chien d'une voisine aboie trop fort, les enfants font du bruit le matin...etc.) et autres. Pour cela, une production écrite est nécessaire à effectuer et comme les étudiants sont généralement intrigués par la situation en entière, ils prennent l'initiative et leur créativité est stimulée. Pour une simulation globale de l'immeuble, les règlements sont à faire, mais aussi le caractère des personnages qui habitent l'immeuble. Dans la classe, nous pouvons mettre en œuvre un concours des futurs habitants d'un nouvel immeuble, pour cela, les étudiants doivent tenter les profils des locataires (une vieille retraitée avec son chien, deux jeunes étudiantes, une famille de six personnes...etc.), selon le cadre générale qui peut être donné (ou non) par enseignant.

⁷²*Framapad*. [en ligne].[consulté 2015-05-25]. Disponible en: <http://framapad.org/>

1. 7. Corriger et évaluer un texte de FLE

La correction et l'évaluation est un fait nécessaire dans l'enseignement ou l'apprentissage d'une langue étrangère. Elle donne aux apprenants un feedback, « elle permet à l'apprenant de connaître ses acquis et de progresser en se fixant de nouveaux objectifs d'apprentissage et à l'enseignant de moduler son cours en fonction des précieuses informations qu'elle fournit. »⁷³

Il est plus naturel de corriger les apprenants ou les laisser de se corriger entre eux de la façon spontanée, c'est-à-dire immédiatement après qu'une faute est produite. Pour cela, la production orale indépendante ou en interaction entre les étudiants est plus convenable. Néanmoins, le travail postérieur avec la faute est essentiel pour l'apprentissage à court et à long terme de manière qu'il faut absolument pas le négliger.

1. 7. 1. Classification des erreurs

Premièrement, ce sont les erreurs lexicales qui contiennent les erreurs d'orthographe et les erreurs de genre. Les erreurs d'orthographe proviennent principalement : « de l'ignorance de la motivation phonographique dans l'interlangue de l'apprenant et de la complexité orthographique du français. »⁷⁴ Enfin, les erreurs de genre sont provoquées par l'absence de régularité entre le genre du nom et les représentations perceptives dans la forme écrite et dans la forme orale ou sémantique du nom.

Nous comprenons les erreurs grammaticales comme les erreurs morphologiques, syntaxiques et sémantiques. Les erreurs morphologiques se divisent encore en erreurs dérivationnelles et flexionnelles. La flexion est une

⁷³HIDDEN, Marie-Odile. *Pratiques d'écriture: apprendre à rédiger en langue étrangère*. Paris: Hachette, 2013, 159 s. Collection F (Hachette). ISBN 978-201-1559-685.p.122

⁷⁴CLAUDETTE CORNAIRE, Patricia Mary Raymond. *La production écrite*. Paris: CLE International, 1999. ISBN 978-209-0333-404.p.64

spécificité de la langue tchèque. Beaucoup d'erreurs proviennent de la grande différence syntaxique entre le français et le tchèque. Sur le plan sémantique, les erreurs de temps / aspect / modalité représentent un grand nombre d'erreurs. Nous pouvons également remarquer que l'habitude de réfléchir dans sa langue maternelle et de traduire littéralement des phrases en français dans l'apprentissage provoque aussi des erreurs sémantiques. Les erreurs socio-pragmatiques sont dues à une violation des règles sociolinguistiques et pragmatiques. Chaque langue et chaque société possèdent leurs propres règles socio-pragmatiques et ces règles sont souvent négligées en didactique des langues.⁷⁵

1. 7. 2. Corriger – quels outils ?

L'évaluation est aussi une tâche difficile, on peut dire délicat, surtout si les enseignants doivent évaluer des activités langagières de production. On a besoin de supprimer toute subjectivité au cours d'évaluation un texte rédigé par des apprenants. Nous pouvons corriger des textes par les manières suivantes :

A. Corriger en groupe-classe

« Après avoir lu les textes de ses apprenants, l'enseignant sélectionne des passages à améliorer et les soumet au groupe-classe (sans dire qui a rédigé les passages retenus afin de ne pas froisser les susceptibilités des apprenants). »⁷⁶ Ce type de correction représente plusieurs avantages. Les apprenants ne sont pas obligés à corriger leurs propres erreurs, ce qui est

⁷⁵CLAUDETTE CORNAIRE, Patricia Mary Raymond. *La production écrite*. Paris: CLE International, 1999. ISBN 978-209-0333-404.p.65

⁷⁶HIDDEN, Marie-Odile. *Pratiques d'écriture: apprendre à rédiger en langue étrangère*. Paris: Hachette, 2013, 159 s. Collection F (Hachette). ISBN 978-201-1559-685., pp. 113

souvent plus difficile. L'autre avantage est que les élèves peuvent profiter des propositions d'amélioration des autres.⁷⁷

B. Corriger avec l'aide de l'enseignant

La correction avec l'aide de l'enseignant peut être faite à l'oral ou à l'écrit. La correction à l'oral consiste une discussion entre l'apprenant et l'enseignant sur le texte produit. Ce type de correction est centré sur les questions de l'apprenant. Le deuxième type de correction, la correction à l'écrit se fait de la manière suivante : l'enseignant lit le texte, il souligne où l'apprenant a fait des erreurs ou il peut seulement avertir l'apprenant aux erreurs et l'enseignant peut laisser l'apprenant de les corriger lui-même. « Ce mode de correction n'a pas que des avantages : d'une part, l'enseignant doit ensuite vérifier les modifications faites par l'apprenant, ce qui représente un travail supplémentaire. D'autre part, si les apprenants n'ont en général pas de difficulté à corriger les erreurs locales (orthographe, morphologie, etc.), ils ne parviennent pas toujours à corriger des erreurs plus complexes, par exemples lorsqu'il s'agit de reformuler un segment de texte. Certaines décident alors de supprimer surtout simplement le passage en question, ce qui a pour conséquence de raccourcir d'autant leur texte. Pour éviter cela, il faudrait qu'ils reçoivent une aide, soit d'un autre apprenant, soit de l'enseignant. »⁷⁸

C. La révision collaborative

La révision collaborative est très étendue aux États-Unis où elle porte le nom *peer feedback*. Chaque texte est corrigé par un petit groupe des élèves. Ce qui est très important c'est le fait que la groupe ne comprend jamais l'auteur du texte qui sera révisé. « La révision collaborative est une démarche

⁷⁷ HIDDEN, Marie-Odile. *Pratiques d'écriture: apprendre à rédiger en langue étrangère*. Paris: Hachette, 2013, 159 s. Collection F (Hachette). ISBN 978-201-1559-685., pp. 114

⁷⁸ HIDDEN, Marie-Odile. *Pratiques d'écriture: apprendre à rédiger en langue étrangère*. Paris: Hachette, 2013, 159 s. Collection F (Hachette). ISBN 978-201-1559-685., pp. 114

intéressante pour plusieurs raisons. D'une part, en apprenant à réviser les textes de leurs pairs, les apprenants acquièrent une réelle compétence de révision qui leur permet ensuite d'améliorer leurs propres textes. De plus, comme elle se fait entre pairs, la révision se déroule dans une ambiance détendue : les apprenants dont le texte a été corrigé se sentent plus à l'aise pour demander des explications, poser des questions. Enfin, en voyant les réactions de leurs pairs à la lecture de leur texte, les apprenants comprennent mieux qu'ils doivent tenir compte des attentes du lecteur quand ils rédigent un texte. »⁷⁹

D. La réécriture avec un locuteur natif

Même si un texte est corrigé avec l'aide de l'enseignant, il peut se différencier beaucoup de la façon dont un locuteur natif de la langue l'aurait écrit. Nous pouvons proposer une démarche suivante : l'apprenant révise son texte avec l'aide de l'enseignant, après l'apprenant demande à un natif de reformuler ce qu'il vient d'écrire, c'est-à-dire de le réécrire et en même temps de respecter les idées du texte d'origine. Cette correction se fait à l'ordinateur pour que l'étudiant puisse voir ce que le natif écrit. Il est bien recommandé de commenter les changements qu'ils ont été faits. Puis, le texte est reformulé. On met les reformulations côte à côte à l'écran pour faire observer l'apprenant et laisse lui comparer et demander des explications au locuteur natif. Le but n'est pas recopier le texte du natif, mais seulement prendre en compte des recommandations.

⁷⁹ HIDDEN, Marie-Odile. *Pratiques d'écriture: apprendre à rédiger en langue étrangère*. Paris: Hachette, 2013, 159 s. Collection F (Hachette). ISBN 978-201-1559-685., pp. 115

Cette approche est très intéressante, mais pas facile, « car elle fait prendre conscience à l'apprenant qu'il ne suffit pas qu'un texte respecte les règles de la syntaxe et de l'orthographe pour répondre aux attentes d'un lecteur de la langue-cible. Cependant, trouver des locuteurs natifs qui acceptent de se prêter au jeu n'est sans doute aisé dans tous les contextes d'enseignement. »⁸⁰

Pour faire un résumé, en faisant l'évaluation, nous pouvons prendre en compte de nombreux éléments. Pour conclure, nous pouvons dire que l'évaluation doit être en concordance avec les éléments suivants :⁸¹

Le contexte : La tâche d'écriture doit correspondre au niveau des apprenants. Elle doit être adaptée à leurs besoins et leurs compétences.

Le contenu : La tâche de la rédaction a un objectif pertinent, elle est accessible à tous les apprenants, à leur culture d'origine.

Le genre : Le genre de texte fait des suggestions sur le ton approprié et les relations avec le destinataire ou les destinataires.

L'activité : La tâche est suffisamment bien définie pour la réalisation. Elle permet aux apprenants de montrer leurs connaissances et leurs compétences.

La langue : Les consignes données aux apprenants sont facile à comprendre.

Les textes des apprenants : Le texte lui-même permet aux apprenants d'évaluer ce qu'ils veulent évaluer.

⁸⁰ HIDDEN, Marie-Odile. *Pratiques d'écriture: apprendre à rédiger en langue étrangère*. Paris: Hachette, 2013, 159 s. Collection F (Hachette). ISBN 978-201-1559-685., pp. 118

⁸¹ op. cit., pp. 124

1. 7. 3. Débouchés pratiques pour évaluation en classe de FLE

Dans la classe de FLE, nous pouvons mettre en œuvre plusieurs procédés afin de permettre aux étudiants d'améliorer leur production écrite – par exemple « une poubelle aux fautes ». Avec tous les niveaux des apprenants, nous pouvons utiliser cette poubelle (réelle ou imaginée) pour y placer les fautes après que les apprenants s'en débarrassent. Une fois qu'il nous arrive de commettre une faute déjà placée dans la poubelle, il faut la ressortir et travailler avec elle encore une fois. D'ailleurs, la visualisation d'une erreur a un rôle important dans tous les composants de l'apprentissage d'une langue, mais elle est vraiment essentielle à l'écrit. Il est par exemple peu recommandé aux professeurs des langues de corriger les thèses des élèves par un stylo rouge – il paraît que le contraste créé par les couleurs bleu/rouge ou noir/rouge est trop marquant et ainsi, une stigmatisation d'erreur peut se produire.

Très souvent, un travail laborieux pour un enseignant de FLE, la correction des productions écrites, peut rester sans effet sur l'apprenant. Tout d'abord, l'apprenant doit assumer son erreur et s'en rendre compte. Faute d'un manque de travail postérieur, par exemple lors de la classe suivante à celle-ci ou les élèves ont produit leurs essais, les apprenants ne comprennent pas pourquoi ont-ils commis une faute. C'est pourquoi il est absolument nécessaire de ne pas oublier qu'une production écrite ne se limite pas seulement à quelques minutes consacrées par un apprenant à l'écriture sur une feuille. Nous pouvons ajouter des exercices additionnels de la grammaire, l'orthographe ou les « faux-amis » (en cas d'interférence évidente par d'autres langues étrangères). La valeur de la correction de la production écrite se repose sur le fait qu'elle mène vers une évaluation / une autoévaluation diagnostique.

2. Introduction générale à la partie pratique – La production écrite au sein de FLE en République tchèque

Nous devons constater que souvent, à cause du manque de temps, la production écrite se trouve minimalisée à certains points par les enseignants, elle est souvent mise en œuvre sous forme de devoir à faire à la maison, la correction faite par l'enseignant reste sans possibilité de feedback de la part des apprenants. Tout cela ne mène pas du tout à l'amélioration de la production écrite.

Les enseignants doivent organiser dans le temps leur cours de manière qu'ils puissent y introduire une production écrite. Ici nous pouvons observer la différence entre la pratique dans les écoles tchèques et françaises. Alors qu'aux collèges et lycées français, la production écrite fait partie des épreuves et des examens, dans les écoles secondaires tchèques, les enseignants préfèrent la production orale. Par extension, cela peut avoir des aspects négatifs pour les étudiants tchèques (et étrangers en général) qui viennent étudier en France. Par conséquent, la capacité de prendre des notes et donc de réaliser une production écrite, est une des parties des manuels de FOU. Cela devrait faciliter la production écrite pour les étudiants qui n'ont pas bénéficié du système scolaire français.

2. 1. Le stage d'enseignement – caractéristique du lycée Mikulášské

Le lycée La Place Mikulášské est un établissement scolaire public, qui a déjà célébré son centenaire. Avec ses 680 élèves et ses 60 professeurs, nous pouvons le classer parmi les lycées de grande taille. Le lycée appartient aux lycées les plus importants de la région de Pilsen. L'école offre trois différentes formations d'une durée de quatre, six ou huit ans, en voie générale, voie mathématique ou voie sciences naturelles. Premièrement, les études de 4 ans de la formation générale pour les élèves de la 9^e année des collèges tchèques

sont les plus répandues dans tout le système d'enseignement tchèque. Ensuite, des études d'orientation mathématique, également d'une durée de 4 ans ou de 8 ans, attirent un grand nombre des étudiants et finalement, c'est la filière de sciences naturelles, qui propose les études de 4 ou 6 ans.⁸²

Une grande attention est consacrée au choix de langues étrangères, les étudiants peuvent y étudier l'anglais, l'allemand, le russe et le français, qui occupe une place importante. Le lycée a réussi à établir des collaborations internationales importantes, les partenaires principaux représentent le lycée de Saint Joseph de Châteaubriand en France et le lycée Carl Friedrich Gauss à Schwandorf en Allemagne. De plus, le lycée coopère avec l'Université de la Bohême de l'Ouest à Pilsen. Également, les élèves peuvent profiter des séjours d'échange avec une école partenaire en Bretagne. En ce qui concerne les activités extrascolaires, les étudiants peuvent choisir de l'offre variée des activités telles que la conversation en anglais ou en français, aux côtés des cours d'informatique, le séminaire littéraire, etc.⁸³

Le bâtiment du lycée est équipée de 22 salles de classes, des laboratoires et, entre autres, trois salles de langues, deux salles de multimédia, d'une bibliothèque, où les étudiants peuvent emprunter une large sélection de livres et de journaux, un grand nombre de CD et DVD. Certaines salles de classes sont équipées d'ordinateurs à la disposition de chaque élève et du matériel audiovisuel comme les tableaux numériques interactifs, etc. L'école met à la disposition des élèves et professeurs également un jardin.⁸⁴

⁸² Gymnázium Plzeň [en ligne]. Plzeň: Gymnázium Plzeň, Mikulášské náměstí 23, Plzeň, 2016 [cit. 2016-03-10]. Disponible en: <https://www.mikulasske.cz/profil-gymnazia/>

⁸³ Gymnázium Plzeň [en ligne]. Plzeň: Gymnázium Plzeň, Mikulášské náměstí 23, Plzeň, 2016 [cit. 2016-03-10]. Disponible en: <https://www.mikulasske.cz/profil-gymnazia>

⁸⁴ Gymnázium Plzeň [en ligne]. Plzeň: Gymnázium Plzeň, Mikulášské náměstí 23, Plzeň, 2016 [cit. 2016-03-10]. Disponible en: <https://www.mikulasske.cz/profil-gymnazia>

2. 2. Le rôle du FLE au lycée Mikulášské

Le niveau du français au lycée Mikulášské est déterminé par la longueur d'études et correspond au Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR).⁸⁵

2. 2. 1. Le contenu

Les études de 4 ans proposent le français en tant que deuxième langue étrangère, le niveau acquis (en théorie) lors de baccalauréat est celui d'A2 du CECR. Les parcours d'études de 6 ans et de 8 ans caractérisent le français de nouveau comme une deuxième langue étrangère, mais le niveau visé est celui de B1 du CECR.⁸⁶

2. 2. 2. Le temps

La dotation horaire réservée à l'enseignement du français est de 3 heures d'enseignement par semaine, pour tous les types d'études. Lors des années finales des études, les apprenants peuvent ajouter 2 heures supplémentaires de la conversation française de la manière facultative.⁸⁷

2. 2. 3. L'organisation

Les élèves travaillent par petites groupes, dans les salles multimédia ou dans les salles ordinaires. Les enseignants choisissent la meilleure combinaison d'une méthode ou d'un manuel avec le support pédagogique correspondant :

⁸⁵ Gymnázium Plzeň [en ligne]. Plzeň: Gymnázium Plzeň, Mikulášské náměstí 23, Plzeň, 2016 [cit. 2016-03-10]. Disponible en: <https://www.mikulasske.cz/profil-gymnazia>

⁸⁶ Gymnázium Plzeň [en ligne]. Plzeň: Gymnázium Plzeň, Mikulášské náměstí 23, Plzeň, 2016 [cit. 2016-03-10]. Disponible en: <https://www.mikulasske.cz/profil-gymnazia>

⁸⁷ Gymnázium Plzeň [en ligne]. Plzeň: Gymnázium Plzeň, Mikulášské náměstí 23, Plzeň, 2016 [cit. 2016-03-10]. Disponible en: <https://www.mikulasske.cz/profil-gymnazia>

les documents authentiques, les outils informatiques, les projets pédagogiques, etc.(voir ci-dessous).⁸⁸

2. 3. Stage d'observation

Lors des études de la deuxième année de master du FLE, l'auteure a pu observer les méthodes d'enseignement dans plusieurs écoles à Pilsen. En ayant participé aux séminaires des maisons d'éditions des méthodes du FLE, qui exploitent largement le potentiel des multimédias (méthodes numériques, tableaux numériques interactifs, tablettes...), il est compréhensible de se trouver au moins désenchanté à voir la réalité d'enseignement du FLE aux lycées contemporains. Les subventions de l'État varient considérablement d'une région à l'autre et d'un niveau de l'enseignement public à l'autre. Nous avons pu constater une pénurie des outils informatiques aux écoles secondaires, malgré une abondance de ces dernières aux collèges. Néanmoins, il faut admettre que même sans outils informatiques, les cours du français peuvent être à la fois efficaces et amusants. Il s'agit donc d'un choix habile d'un enseignant expérimenté des méthodes, des approches et des activités. Tout cela en concordance avec la propre expérience de l'auteure.

⁸⁸ Gymnázium Plzeň [en ligne]. Plzeň: Gymnázium Plzeň, Mikulášské náměstí 23, Plzeň, 2016 [cit. 2016-03-10]. Disponible en: <https://www.mikulasske.cz/profil-gymnazia>

3. Analyse comparative des manuels de FLE

3. 1. Manuel en tant que support pédagogique

L'enseignement des langues étrangères ne peut pas se passer de l'emploi des manuels ou des méthode de langues. Les manuels fonctionnent comme un moyen didactique et une grande aide pédagogique avec le but principal d'assurer la meilleure progression de l'acquisition des compétences en langues étrangères. Également, ils servent à présenter une vaste gamme des outils pour maîtriser une langue étrangère. Les manuels servent aux enseignants aussi bien qu'aux étudiants ou aux ceux qui pratiquent l'auto-apprentissage. Les concepteurs des méthodes des langues n'ont pas une tâche facile, puisqu'ils doivent trouver une approche optimale par exemple pour choisir et répartir les thèmes d'enseignement. De même, ils doivent se rendre compte de la nature du public cible et des besoins objectifs des apprenants. Les manuels élaborés à l'époque actuelle doivent respecter les plus nouvelles connaissances acquises dans la domaine de la didactique des langues étrangères mais ils doivent disposer d'une représentation équilibrée des tâches pour le développement de toutes les compétences langagières. Enfin, les méthodes doivent toujours présenter le matériel tiré des sources pertinents et actualisés.⁸⁹

⁸⁹ Gilberte Niquet. *Enseigner le français, pour qui? Comment?.* Paris: Hachette, 1991. ISBN 201017805X.

Les manuels du français langue étrangère sont divisés en deux groupes selon la langue employée dans le livre. Premièrement, ce sont les manuels monolingues – ce type est publié par des éditeurs nationaux (francophones) et il est écrit seulement en une langue (le français). Par suite, il est consacré à tout le monde sans avoir égard à la nationalité, à la culture ou à la langue maternelle des apprenants. En parlant de l'autre type des manuels, on parle de ceux qui sont bilingues, c'est-à-dire publiés dans les pays où la langue maternelle est différente de celle enseignée (par exemple un livre d'étudiant en tchèque et français). Ces méthodes de FLE sont spécialement créées pour un certain groupe des étudiants – parlent de la langue maternelle autre que français. Ainsi, ils contiennent non seulement les chapitres sur la civilisation française et francophone, mais aussi les sujets liés aux faits socio-culturels du pays originaire des étudiants. Les manuels sont classifiés selon plusieurs critères : le niveau de langue, l'âge des étudiants et la spécialisation.⁹⁰

Le marché des manuels est très étendu, en ce moment sur le marché des livres 11 titres ont été publiés dès 2010 en République tchèque.^{91;92;93} Les manuels utilisent des méthodes didactiques variées et de plus en plus des nouvelles activités innovantes pour attirer l'attention des étudiants mais aussi d'enrichir le travail des professeurs. Généralement au début de l'année scolaire, chaque enseignant à l'école secondaire en République tchèque obtient une liste des manuels scolaires pour l'enseignement du FLE disponibles. Ensuite, c'est à lui de choisir une méthode qui lui convient le mieux selon son propre style d'enseignement et selon les besoins des apprenants.

⁹⁰ SPIELMANN, Guy. LE MANUEL. LES ESSENTIELS apprendre et enseigner FLE [en ligne]. 2013 [2015-03-06]. Dostupné z: <http://faculty.georgetown.edu/spielmag/docs/FLE/manuel.htm>

⁹¹ Nakladatelství FRAUS [en ligne]. 2015 [2015-04-28]. Dostupné z: <http://www.fraus.cz/>

⁹² Knižní nakladatelství Fragment [en ligne]. 2015 [2015-04-28]. Dostupné z: <http://www.fragment.cz/>

⁹³ Edika [en ligne]. 2014 [2015-04-28]. Disponible en: <http://www.edika.cz/uvod/>.

3. 2. Le stage pédagogique d'enseignement - organisation

Puisque l'auteure du présent mémoire de master a pu passé un stage d'enseignement au lycée Mikulášské à Pilsen, nous avons choisi pour l'analyse les manuels utilisés lors des cours de FLE au sein de ce dernier. Le stage pédagogique s'est déroulée de la façon suivante : l'auteur du présent mémoire a commencé à effectuer le stage du FLE lors de l'année scolaire 2014/2015 en ayant en charge trois classes des niveaux différents, du niveau débutants jusqu'au niveau intermédiaire.

3. 3. Comparaison – quelques remarques initiales

Les enseignants au lycée et l'auteur elle-même ont utilisé les méthodes de FLE suivantes : Connexions, Écho, Forum, Panorama, Escales. Le but des chapitres suivants est d'examiner la proportion des activités dédiées à la production écrite dans les méthodes choisies. De plus, pour que l'étude soit pertinente, nous avons choisi seulement les premiers tomes des manuels, car ils sont destinés au même niveau des apprenants.

Avant de se consacrer au rapport des manuels choisis avec la production écrite, nous trouvons quelques problèmes générales dans l'enseignement de FLE en République tchèque qui ne facilitent pas l'enseignement de cette langue aux écoles secondaires. Une des problèmes est l'étendue temporelle des leçons d'enseignement. Puisque cela représente seulement 45 minutes, l'enseignant n'a pas beaucoup de temps pour pratiquer toutes les compétences langagières. De plus, en ce qui concerne la compétence de la production écrite, c'est elle qui occupe la pire place, parce qu'elle prend le plus de temps dans les cours. Au niveau temporelle, la production écrite occupe non seulement le temps dans la classe mais aussi le temps libre de l'enseignant, car il doit effectuer une correction des essais des étudiants. En tout, il est logique que l'attention est plutôt consacrée à la pratique de l'oral.

Les dotations horaires aux écoles secondaires représentent plutôt un élément stressant pour les professeurs qu'une possibilité d'épanouir toutes les compétences des étudiants. Par conséquent, il est évident que la pratique des langues étrangères uniquement au cours des leçons d'enseignement ne pourrait jamais être suffisante, pour faire des progrès, il faut effectuer l'auto-apprentissage, ce qui est une problématique tout à fait compliquée. De plus, le nombre des apprenants dans une classe qui dépasse souvent 15 personnes est encore une condition qui ne peut pas être négligée.

3. 4. Les manuels

Comme nous avons mentionné ci-dessus, nous allons analyser cinq méthodes de français dans cette partie, plus particulièrement la production écrite dans les méthodes Connexions 1, Écho 1, Forum 1, Panorama 1 et Escales 1. Chaque manuel est complété par un cahier d'exercice (CD audio inclus), qui propose des activités supplémentaires, donc nous allons aussi analyser la représentation de la production écrite dans ces cahiers d'exercices.

3. 4. 1. Les exigences sur le placement de la production écrite dans les manuels d'après le CECR

En ce qui concerne l'expression écrite représenté dans ce manuel, d'après les échelles de niveau de CECR (voir annexe 1), les élèves seraient capables d'⁹⁴ :

- écrire une carte postale simple et brève
- écrire une lettre personnelle
- elle très simple pour exprimer remerciements ou excuses

⁹⁴ Council of Europe: CECR [en ligne]. France: Council of Europe, 2016 [consulté 2016-04-12]. Disponible en: <http://www.coe.int/de/CEFR>

- écrire des expressions et phrases simples et isolées ou reliées par de connecteurs simples tels que « et », « mais », et « parce que »
- écrire des phrases et des expressions simples sur lui/ elle-même et des personnages imaginaires où ils vivent et ce qu'ils font
- écrire de brèves notes simples en rapport avec des besoins immédiats
- peut demander ou transmettre par écrit des renseignements personnels détaillés

3. 4. 2. Connexions 1

Le premier manuel analysé est Connexions 1, il s'agit du premier tome d'un ensemble pédagogique repartitionné sur trois niveaux. Connexions a été édité par la maison d'édition française Didier à Paris et selon les auteurs Régine Mérieux et Yves Loiseau il s'agit d'un manuel moderne destiné à un public de grand-adolescents et d'adultes, il se compose d'un livre de l'élève accompagné d'un CD, d'un cahier d'exercice avec CD et d'un guide pédagogique proposant des activités complémentaires, qui peuvent être exploitées facultativement.⁹⁵

Connexions est un manuel très facile à utiliser, l'organisation est claire, ainsi que le contenu, cette méthode sert à développer toutes les quatre compétences communicatives: compréhension orale, expression orale, compréhension écrite et expression écrite.⁹⁶

⁹⁵ MÉRIEUX, Régine et Yves LOISEAU. Connexions 1. Paris: Les Éditions Didier, 2004. ISBN 9782278054114.

⁹⁶ MÉRIEUX, Régine et Yves LOISEAU. Connexions 1. Paris: Les Éditions Didier, 2004. ISBN 9782278054114.

La production écrite dans Connexions 1 ^{97;98}		
	Livre d'élève	Cahier d'exercices
1.	Choisissez une photo et présentez la personnage par écrit (p.23)	Écrivez un dialogue (p.4)
2.	Préparation au Delf A1 : Écrivez votre texte de présentation (quelques phrases) (p. 40)	Écrivez un petit texte de présentation pour ces deux personnes (p.14)
3.	Préparation au Delf A1 : Vous êtes arrivé à Bordeaux pour une visite de trois jours. Vous écrivez une carte postale à vos amis français, Guillaume et Maude. Expliquez ce que vous allez faire à Bordeaux pendant ces trois jours (p.74)	Écrivez une phrase sous chaque dessin (p. 19)
4.	Préparation au Delf A1 : Présentez une ville ou un village où vous aimeriez habiter. Situez ce lieu, décrivez-le, dites ce qu'on peut faire, ce qu'on peut visiter, etc. (p.108)	Réécrivez les phrases avec l'élément qui convient (p.20)
5.	Préparation au Delf A1 : « Tout va mal. » Vous êtes allé(e) consulter une voyante. Vous écrivez à un(e) ami(e) pour lui raconter ce que la voyante vous a dit sur votre passé, votre présent et votre avenir. Vous êtes très satisfait(e) : vous conseillez à votre ami(e) de la consulter à son tour, et vous lui donnez son adresse. (p. 143)	Écrivez des phrases pour dire à quel mois vous faites les actions proposées. Vous pouvez trouver d'autres idées. (p.26)
6.	Écrivez un minidiologue avec chaque phrase (p.92) - Cahier d'exercices	
7.	Écrivez un minidiologue avec chaque mot (p.104) - Cahier d'exercices	

⁹⁷ MÉRIEUX, Régine a Yves LOISEAU. Connexions 1. Paris: Les Éditions Didier, 2004. ISBN 9782278054114.

⁹⁸ MÉRIEUX, Régine a Yves LOISEAU. Connexions 1: Cahier d'exercices. Paris: Les Éditions Didier, 2004. ISBN 9782278055289.

3. 4. 3. Écho 1

Il a été publié également par une grande maison d'édition française, CLE International à Paris. Écho 1 était créé de J. Girardet et J. Pécheur (avec C. Gibbe). Le manuel est adressé aux grands adolescents et aux adultes débutants aussi qu'aux faux débutants. Dans ce manuel, l'étudiant = l'acteur depuis le début jusqu'à la fin du livre. Le livre met l'accent sur la maîtrise de vocabulaire, la grammaire et la prononciation. Il présente aussi une sorte de mode d'emploi de l'acquisition des stratégies de compréhension et de production, et enfin, ce manuel nous informe de la culture francophone.⁹⁹

Les exercices de la production écrite dans Écho 1 ^{100 ;101}		
	Livre d'élève	Cahier d'exercices
1.	Vous cherchez des amis français. Vous écrivez un message pour le site « Contact France », commencez par : Bonjour, je m'appelle ... (p.20)	1. Rédiger un petit article sur Audrey Tautou (écrivez la présentation d'une personne d'après les informations données) (p. 34)
2.	Vous êtes un groupe de journaliste et vous décidez faire un article sur les départs en France ou dans votre pays. (p. 52)	2. préparation au Delf A1 (p.35) : Vous cherchez une chambre d'étudiant : vous écrivez à la Cité internationale à Paris. Mettez les éléments de cette lettre dans l'ordre
3.	Rédigez quelques lignes sur vos souvenirs (p.87)	3. préparation au Delf A1 (p.67) : Votre ami habite à Avignon, boulevard Raspail. Vous lui donnez RDV place de la Principale. Indiquez-lui le parcours (plan de la ville joint)
4.	Un ami vous invite à son mariage. Vous ne pouvez pas y aller. (p.100)	4. Décrivez les trois personnes sur l'image selon le modèle (p.94)
5.	Rédigez : une amie vous a prêté	5. préparation au Delf A1 (p. 97) :

⁹⁹ PÉCHEUR, J. a J. GIRARDET. *Écho 1: Méthode de français*. Paris: CLE International, 2008. ISBN 978-2-09-035457-7.

¹⁰⁰ PÉCHEUR, J. a J. GIRARDET. *Écho 1: Méthode de français*. Paris: CLE International, 2008. ISBN 978-2-09-035457-7.

¹⁰¹ PÉCHEUR, J. a J. GIRARDET. *Écho 1: méthode de français : A1, A2 : cahier personnel d'apprentissage*. Paris: CLE International, 2008. ISBN 978-2-09-035458-4.

	un livre il y a six mois, elle vous le demande. Vous lui renvoyez le livre avec un petit mot. (p.100)	On vous a volé votre sac. Complétez la fiche de police
6.	Écrivez quelques phrases pour présenter des actions originales (p.106)	6. Vous voulez faire le voyage proposé dans le document suivant. Vous écrivez à un(e) ami(e) pour lui proposer de vous accompagner. Vous décrivez le voyage. (p.104)
7.	Rédigez un commentaire du sondage (p.108)	7. Préparation au Delf A1 : Rédiger votre CV (plutôt complétez dans les colonnes données) (p.123)
8.	Écrivez une lettre demande d'emploi (p. 140, Livre d'élève)	
9.	Rédigez : Vous êtes sur un voyage professionnel en France, vous devez donner des informations à une personne que ne vous connaît pas parce qu'elle doit vous attendre à l'aéroport (p. 116, Livre d'élève)	
10.	Vous cherchez des amis français. Vous écrivez un message pour le site « Contact France », commencez par : Bonjour, je m'appelle ... (p.20, Livre d'élève)	
11.	Vous êtes un groupe de journaliste et vous décidez faire un article sur les départs en France ou dans votre pays. (p. 52, Livre d'élève)	
12.	Rédigez quelques lignes sur vos souvenirs (p.87, Livre d'élève)	

3. 4. 4. Forum 1

L'autre manuel souvent utilisé dans l'enseignement du FLE en République tchèque est Forum de la maison d'édition Hachette Livre. Les auteurs déclarent : «qu'il s'agit de la première méthode de français qui intègre les éléments de réflexion mis en œuvre dans le cadre européen de référence.» La méthode est de nouveau destinée à un public d'adultes et grand adolescents, elle est formée de trois niveau, qui se concentrent sur la vie quotidienne, le temps libre, les relations humaines mélangées dans chaque chapitre. Par ailleurs, la méthode prépare au Delf A1.¹⁰²

¹⁰² MURILLO, Julio, Manuel TOST, Christian BAYLON, Angels CAMPA a Claude MESTREIT. *Forum 1: Méthode de français*. Paris: Hachette Livre, 2000. ISBN 2-011-55085-5.

Les types d'exercices concernant la production écrite en Forum 1 ¹⁰³ ; ¹⁰⁴		
	Livre d'élève	Cahier d'exercices
1.	Point Delf A1 : Écrivez une lettre amicale (p.38)	Écrivez la carte postale de Pauline Lenoir à une amie d'après les renseignements donnés (p.18) Point Delf
2.	Point Delf A1 : Rédigez le message électronique (p. 52)	Rédiger sur une feuille séparée ce que vous faites le weekend (p.26)
3.	Point Delf A1 : Rédigez le message électronique (p. 52)	Rédigez une lettre amicale (p.28) Point Delf
4.	Point Delf A1 : Louis reçoit une lettre de son ami Paul. Louis répond. Rédigez sa lettre (p.74)	Écrivez une lettre d'invitation (p.36)
5.	Écrivez une lettre à un(e) ami(e) francophone. Vous êtes dans un aéroport français et vous attendez le départ de votre avion pour rentrer dans votre pays. Vous racontez votre séjour en France. (p. 90)	Écrivez une lettre pour raconter vos vacances avec un(e) ami(e)/ votre mari/femme, commencez par l'année dernière Point Delf (p.37)
6.	Vous avez reçu la lettre suivante de votre amie Aline. Répondez à Aline. (p.94)	Répondez à une de ces deux petites annonces en vous présentant (p.44)
7.	Point Delf A1 : Rédigez une lettre amicale selon les indications données (p.130)	Écrire des dialogues sur les questions « Que pensez-vous faire des 700 000 euros que vous avez gagnés ? », « Bonjour madame, je viens pour une réclamation. Ma valise n'est pas...» 15 à 20 lignes par dialogue (p.53)
8.	Répondre par écrit à une annonce : l'offre d'emploi (p.54, Cahier d'exercices)	
9.	Rédaction une lettre amicale. Vous écrivez à votre ami Philippe. Vous l'invitez à passer quelques jours chez vous. Vous lui racontez ce qui est arrivé à vos amis Gérard et Martine cette semaine. (p.55, Cahier d'exercices)	
10.	Écrivez des dialogues concernant l'invitation des amis chez vous. (p.63, Cahier d'exercices)	

¹⁰³ MURILLO, Julio, Manuel TOST, Christian BAYLON, Angels CAMPA a Claude MESTREIT. *Forum 1: Méthode de français*. Paris: Hachette Livre, 2000. ISBN 2-011-55085-5.

¹⁰⁴ MURILLO, Julio, Manuel TOST, Christian BAYLON, Angels CAMPA a Claude MESTREIT. *Forum 1: Méthode de français*. Paris: Hachette Livre, 2000. ISBN 2-01-15-5136-6.

11.	Rédigez une lettre amicale, informez-lui que vous n'êtes pas libre le 30 juillet. Point Delf (p.72, Cahier d'exercices)
12.	Écrivez un petit texte (10 lignes) pour ou contre l'utilisation du portable (p.79, Cahier d'exercices)

3. 4. 5. Panorama 1

L'avant dernier manuel analysé est Panorama 1, de nouveau le public visé est celui des grands adolescents et adultes de niveau débutants. La méthode a été publiée par la maison d'édition CLE International à Paris. Cette méthode comprend un livre d'élève et un cahier d'exercices. L'objectif principal de cette méthode est d'acquérir la compétence de communication générale, ce qui est représenté par la compréhension et expression orale et écrite. ¹⁰⁵

Les types d'exercices de la production écrite en Panorama 1^{106 ;107}		
	Livre d'élève	Cahier d'exercices
1.	Rédiger de brefs dialogues sur le modèle ci-dessus, en suivant les indications du tableau (p.29)	Rédigez une carte de visite, un bref article et une légende de photo (pour vous, pour une personne imaginaire) (p.8)
2.	Rédigez une invitation sur le modèle de la lettre de Patrick sur la page 22 (p. 29)	Vous êtes journaliste et vous devez écrire un article sur l'actrice Carole Bouquet. Utilisez les notes suivantes pour rédiger l'article (p. 18)
3.	Rédigez le dialogue pour s'orienter (p.59)	Vous habitez à Metz, au numéro 42 de la rue Serpenoise. Vous invitez chez vous un professeur de l'université. Observez l'itinéraire et rédigez les indications pour aller de l'université jusque chez vous. (p. 29)
4.	Rédiger votre première lettre ou le début de votre journal de voyage (p.81)	Rédigez une annonce pour votre répondeur téléphonique en France, vous avez l'exemple d'une annonce

¹⁰⁵ GIRARDET, Jacky a Jean-Marie CRIDLIG. *Panorama 1*. Paris: CLE International, 1996. ISBN 2-09-033712-5.

¹⁰⁶ GIRARDET, Jacky a Jean-Marie CRIDLIG. *Panorama 1*. Paris: CLE International, 1996. ISBN 2-09-033712-5.

¹⁰⁷ GIRARDET, Jacky a Jean-Marie CRIDLIG. *Panorama 1*. Paris: CLE International, 1996. ISBN 209-033-717.

		classique, à la place de chaque phrase, imaginez une phrase personnelle et originale. (p.30)
5.	Rédiger un texte de quelques lignes pour présenter les informations du tableau (En France, le chômage a augmenté depuis le début des années 70..) (p. 95)	Rédiger un récit au passé, d'après les informations données du poète Arthur Rimbaud, rédigez une courte biographie. (p.42)
6.	Écrivez à un(e) ami(e) pour lui présenter votre nouveau logement, précisez la situation, la disposition des pièces, quelques détails de votre installation	Rédigez au présent le récit de cette histoire, n'oubliez pas d'indiquer les renseignements suivantes (p. 59)
7.	Rédiger une lettre pour refuser une invitation (p. 64, Cahier d'exercices)	
8.	Rédigez les textes correspondant aux situations suivantes : le rapport de M. Dubourg et le scénario du cinéaste (p.69, Cahier d'exercices)	
9.	rédiger une lettre de demande d'entretien selon le plan suivant (p. 76, Cahier d'exercices)	
10.	rédiger le récit d'un incident, d'après les documents suivants, rédigez un bref article sur le cambriolage de la maison de Colette Sicard (p. 86, Cahier d'exercices)	
11.	Rédiger la lettre de Valérie à son amie Anne (selon l'informations données) (p. 98, Cahier d'exercices)	
12.	-	-

3. 4. 6. Escales 1

Il s'agit d'une méthode de français centrée sur la communication, destinée aux adultes et grand adolescents, la méthode a été éditée par la maison d'édition CLE international à Paris. Escale est constitué de deux tomes, chaque tome comprend un livre d'élève et un cahier d'exercices accompagné d'un CD. Le manuel propose un système d'apprentissage par la communication. C'est une méthode bien organisée et toute nouvelle, elle

contient des activités visant évidemment sur la production orale, la production écrite, activités interactives et activités de médiation.¹⁰⁸

La production écrite dans Escales 1^{109;110}		
	Livre d'élève	Cahier d'exercices
1.	Vous vous présentez sur Internet (vous ou une personne imaginaire), écrivez de votre travail, vous devez utiliser tous les mots suivants : travail, téléphone, portugais, manger, malheureux, écrire (p.49)	Écrivez des réponses possibles des personnes sur l'image, qu'est-ce qu'ils aiment et qu'est-ce qu'ils détestent ? (p.16)
2.	Lina Erickson se présente sur Internet. Regardez sa fiche et écrivez son texte de présentation (p.51)	Rédigez les questions posées par l'agent de police (selon l'image). 6 questions au minimum (p.29)
3.	Écrivez le texte en commençant par demain soir. (p.82)	Récrivez le dialogue en commençant « Salut » (p.38)
4.	Écrivez une invitation et une réponse sur Internet (p.89)	Écrivez un petit dialogue avec ces cinq expressions et dans cet ordre : « Il y a, ici, aussi, en face de, peut-être » (p.48)
5.	Écrivez une petite carte d'invitation à un(e) ami(e). L'ami(e) vous répond par courriel : il ne peut pas venir. (p.91)	Rédigez une carte postale. Répondez à une lettre de Julie. (p.52)
6.	Présentez une région ou une ville que vous aimez et une que vous n'aimez pas du tout. (p. 100)	Récrivez l'agenda de Yasmina, continuez à raconter ce que Yasmina a fait avant le 14 juin...et encore avant, pendant les mois de juin et mai. (p.60)
7.	Interviewez quelques personnes autour de vous et écrivez un article sur ses/leurs habitudes alimentaires (p.125, Livre de l'élève)	

¹⁰⁸ BLANC, Jacques, Jean-Michel CARTIER a Pierre LEDERLIN. *Escales 1: Méthode de français*. Italy: CLE International, 2001. ISBN 209-033153-4.

¹⁰⁹ BLANC, Jacques, Jean-Michel CARTIER a Pierre LEDERLIN. *Escales 1: Méthode de français*. Italy: CLE International, 2001. ISBN 209-033153-4.

¹¹⁰ BLANC, Jacques, Jean-Michel CARTIER a Pierre LEDERLIN. *Escales 1: Cahier d'exercices*. Italy: CLE International, 2001. ISBN 209-033154-2.

8.	Écrivez une lettre d'après le notes (p.141, Livre de l'élève)	
9.	Rédigez une raconte de votre séjour à Strasbourg (p.145, Livre de l'élève)	
10.	-	-
11.	-	-
12.	-	-

3. 5. Analyse des manuels – Points communs

Les manuels de FLE sont composés généralement de deux parties : les textes (authentiques, didactisés, etc.) et les exercices (ex.à choix multiple, ex.à trous, etc.). Autrement dit, les textes informent et en même temps renseignent les apprenants sur l'usage de français, en explicant la grammaire, le vocabulaire, la culture, etc., tandis que des exercices ont été crés pour entraîner les nouvelles connaissances acquises.

Dans cette analyse, nous nous sommes concentrés sur l'enseignement et l'apprentissage de FLE au niveau de la production écrite. Nous avons obtenu des divers résultats de notre analyse des exercices et de plus, cet étude nous a permis de rédiger une liste des types d'exercices. Nous n'avons pas inclus tous les exercices de production écrite des manuels étudiés, nous avons éliminé des exercices et parties des exercices où on n'a besoin que de cocher la réponse ou la compléter par un seul mot. Nous nous sommes concentré sur la variété des exercices dans les manuels particulières.

3. 5. 1. Types d'exercices

Il est intéressant d'observer les types d'activités destinées à l'amélioration de l'expression écrite. Rédiger sur la base de titre donné, compléter et continuer des phrases, rédiger des phrases à partir des expressions données, cela sont des exemples qui figure les plus dans les manuels analysés. Nous pouvons constater que les exercices spécialisés sur la production écrite ne sont pas très variés, donc l'apprentissage de la production écrite peut être un peu ennuyant, car la nature des exercices est presque identique devant la méthode.

L'objectif des exercices de production écrite ne devrait pas être seulement d'enseigner les apprenants à écrire, ce qu'ils savent faire d'ailleurs déjà depuis longtemps. Au contraire, des activités de la production écrite doivent promouvoir l'entraînement de la grammaire, du vocabulaire, en n'oubliant de mentionner des aspects culturels et interculturels.

Sur la base des données acquises nous pouvons constater que dans la plupart des exercices, les apprenants sont obligés à écrire seulement des unités courtes, donc ces exercices principalement supportent la grammaire ou le vocabulaire, comme nous avons mentionné auparavant. Pourtant, nous pouvons retrouver dans les manuels aussi des exercices exigeant la rédaction des unités plus vastes, les apprenants doivent écrire des unités plus longues en utilisant le vocabulaire plus riche et complexe, combiner plusieurs règles grammaticales et utiliser les selon le contexte. En faisant le résumé, ils doivent connecter toutes les compétences langagières, ce qui n'est pas possible si on écrit seulement les morceaux plus courts.

3. 5. 2. Analyse – conclusion

D'après notre analyse nous pouvons recommander le manuel Forum 1, parce qu'il contient le plus des exercices de la production écrite, soit dans le livre d'élève, soit dans le cahier d'exercices. Après, la seconde avantage est la partie de l'entraînement à l'examen DELF A1, les exercices sont de nouveau inclus dans le livre d'élève ainsi que dans le cahier d'exercices. Deuxième manuel recommandé pourrait être la méthode de français Panorama 1, où nous avons découvert des exercices de la production écrite dans une section séparée « Écrit et écriture ». Néanmoins, dans cette partie de Panorama 1, ce n'est pas seulement la production écrite qui est améliorée comme elle est chaque fois mise en contexte de la compréhension écrite.

De l'autre côté, nous avons trouvé que le pire manuel parmi le reste est Escales 1. Pas pour l'apparence générale, mais puisque cette méthode est plutôt concernée sur la communication. Par suite, elle n'offre pas beaucoup d'activités de l'expression écrite. Pourtant, elle est riche des exercices basés sur le rajout des mots et elle propose des nombreux exercices basés sur l'écoute. L'entraînement pour l'épreuve DELF A1 manque complètement. Nous classons les autres manuels comme moyens en ce qui concerne leur rapport avec la capacité de s'exprimer à l'écrit.

Pour conclure, nous devons noter que nous avons analysé la production écrite seulement dans cinq manuels puisque nous avons étudié les livres utilisés au sein d'un seul lycée à Pilsen. Pour donner plus des recommandations, il faudrait peut-être effectuer une étude comparative des livres proposés par les maisons d'édition en République tchèque. Pourtant, il est certain, que le choix des méthodes est entièrement lié au style d'enseignement du professeur de FLE ce qui est bien sûr valable aussi pour les activités de l'expression écrite. Il est toujours souhaitable d'introduire dans la classe les activités d'en dehors du

manuel, ce que nous illustrons plus bas en proposant quelques activités de l'expression écrite pour la classe de FLE.

4. Proposition des activités

Comme mentionné ci-dessus, nous proposons plus bas les activités de la production écrite basées soit sur des exercices publiés par les autorités (DELF/DELF, etc.) ou élaborés par les enseignants de FLE, l'auteur du présent mémoire y compris.

4. 1. Épreuves de français

Au cours du présent mémoire, nous avons souvent mentionné les épreuves de la langue française, nous pouvons s'inspirer de certains parmi eux pour élaboration des activités de la classe. Quoiqu'il s'agit des exercices destinés aux étudiants de FLS, il peuvent être utiles dans la classe de FLE aussi par leur pertinence pour la vie professionnelle des apprenants. Par exemple, l'épreuve de Diplôme de français professionnel de Chambre de commerce de Paris (DFP) pour le métier d'Affaires, niveau B1, propose le sujet suivant : « Vous avez rendez-vous pour un entretien d'embauche à la société Yonex. Une semaine avant le rendez-vous, vous recevez par courrier électronique ce message :

Mademoiselle,

Nous vous avons fixé un rendez-vous le lundi 17 avril à 9h00 pour un entretien et des tests en vue de votre recrutement. En raison d'un séminaire de travail imprévu la semaine du 17, nous souhaitons reporter notre rendez-vous à la semaine suivante. Veuillez nous indiquer vos disponibilités.

Meilleures salutations

Olivier Romanet

Directeur des Ressources Humaines

Vous répondez par courrier électronique au directeur du personnel à partir des informations suivantes : Accusez réception du courrier électronique, Vous n'êtes pas disponible avant le 30; imaginez une raison, Donnez vos heures exactes de disponibilités et faites une proposition, Profitez-en pour poser des questions précises sur les tests et leur durée, En conclusion, exprimez l'attente de la réponse et saluez. (*Votre réponse doit comporter entre 70 et 100 mots.*) ¹¹¹

L'autre sujet pour le Diplôme de français professionnel secrétariat B1 :
« Situation : Vous êtes l'assistant(e) de Madame Kim NGUYEN, comptable de l'entreprise DELMAS. Elle vous demande de relancer un client débiteur, dont voici la fiche :

*Monsieur Georges PEREZ
28 rue des Cordeliers
34 070 MONTPELLIER
- 30/06 : facture N°574, 440 euros
- 02/09 : rappel
- 10/09 : chèque reçu
- 15/09 : chèque rejeté par la banque pour
"provision insuffisante"*

Votre tâche : Le 20 septembre, vous écrivez au client pour rappeler les faits et demander le règlement immédiat. » ¹¹² Dans ce cas-là, les étudiants (qui ne connaissent que la langue générale) ne sont pas obligés d'employer des

¹¹¹Diplôme de français professionnel B1. CCI: Centre de langue française [en ligne]. [consulté 2015-05-21]. Disponible en: http://www.francais.cci-paris-idf.fr/wp-content/uploads/downloads/2014/06/Jeu-t%C3%A9moins-DFP-B1-002_site.pdf

¹¹²Diplôme de français professionnel secrétariat B1. CCI: Centre de langue française [en ligne]. [consulté 2015-05-22]. Disponible en: <http://www.francais.cci-paris-idf.fr/wp-content/uploads/downloads/2014/06/Jeu-t%C3%A9moins-DFP-Secr%C3%A9tariat-B1-Jeu-t%C3%A9moins-038.pdf>

tournures de la correspondance commerciale, mais ils peuvent essayer d'écrire une lettre formelle.

4. 2. Activités diverses : Niveau A1

Exemple de l'expression écrite pour les niveaux les plus bas des apprenants : une activité de compréhension écrite peut être effectuée tout d'abord (une carte postale des amis est arrivée, voir plus bas) et ensuite, les apprenants doivent rédiger eux-mêmes une réponse. Cette réponse peut être soit de n'importe quel nature soit guidée par l'enseignant (« Rédiger une réponse. Écrivez comment allez-vous, que faites-vous pendant vos vacances, remerciez pour la carte postale...etc. »). Il est aussi important d'assurer que les étudiants comprennent les expressions « Bisous », « À bientôt » ou « Coucou » comme il s'agit des débutants.



Il est important de souligner le fait qu'une production écrite se fait généralement dans un ensemble avec les activités de compréhension (pour la plupart de cas la compréhension écrite précède la production écrite). Cela est utile pour les étudiants qui sont ainsi mis en contexte d'un certain sujet, il est alors plus souhaitable d'employer une activité de l'expression écrite dans un

ensemble des activités que de l'effectuer sans contexte. Pour exemple, nous présentons les activités disponibles en ligne qui traitent un sujet destiné pour les apprenants de niveau A2.

« *Décrire une expérience personnelle* »

Lisez la consigne suivante:

Vous avez fait un séjour linguistique d'une semaine en France. Vous faites un court résumé de votre stage pour le poster sur votre blog à côté de vos photos. Vous racontez ce que vous avez fait et vous donnez vos impressions. Écrivez un texte de 60 à 80 mots.

Lisez les propositions ci-dessous (cf. la boîte à outils) pour vous aider à donner vos impressions. Cette liste est non-exhaustive.

La boîte à outils

Impressions "positives"

- Ça me fait plaisir! Ça me plaît! (Attention au passé composé: Ça m'a plu!)
 - C'est + **un adjectif** : c'est extraordinaire/ fantastique/ incroyable/ magnifique/ époustouflant
 - Je trouve **que** c'est une belle ville
 - Vivre une expérience fabuleuse/ extraordinaire/ mémorable/ inoubliable
- Exemple: J'ai vécu une expérience inoubliable en France.

Impressions "négatives"

- Ça ne me plaît pas du tout! (Attention au passé composé: Ça ne m'a pas plu du tout!)
 - Vivre une expérience sans intérêt
- Exemple: Cette expérience ne m'a rien apporté, elle était sans intérêt.
- C'est + **un adjectif**: c'est banal/ ordinaire/ sans intérêt/ sans importance
 - Je trouve/ crois/ pense **que** ce n'est pas beau/ joli/ intéressant »¹¹³

¹¹³ TISSANDIER, Gaëlle. DELF A2, Exercez-vous à la production écrite. *Bonjour de France* [en ligne]. 2014 [consulté 2015-05-25]. Disponible en: <http://www.bonjourdefrance.com/exercices/contenu/exercez-vous-a-la-production-ecrite-niveau-a2.html>

L'exercice qui suit est composé comme le texte à trous, ce qui facilite aux apprenants l'entraînement avant qu'une activité de la production écrite soit effectuée.

« Aidez-vous de la liste de mots qui suit: ordinaire, dépaysant, sans intérêt, formidables, magnifiques, mémorable, désagréable. Attention, certains mots ne conviennent pas!

1. L'année dernière, je suis allée en Suède. J'y ai passé d'excellentes vacances. C'est très .
2. Béatrice et moi sommes partis en Thaïlande presque 5 semaines. Ça nous a changé les idées ! On a rencontré des gens , on a vu des sites !
3. L'été dernier, nous sommes allés à Rome. C'est une ville époustouflante mais je n'y retournerai pas à cette époque de l'année. Il y a trop de monde, il fait une chaleur étouffante : c'est vraiment .
4. Elsa et Christina ont visité un petit village dans le nord de l'Italie et elles l'ont trouvé . »¹¹⁴

De même, comme pour les épreuves DELF, une lettre (ou plutôt un mail) est proposé comme l'exemple. L'apprenant doit répondre conformément à son niveau (c'est-à-dire le niveau A2 dans ce cas-là).

Une autre possibilité largement employée actuellement au cours de FLE est la bande-dessinée ou le dessin de presse. Par exemple le site « Dessins pour la Paix »¹¹⁵ met en disposition des nombreux outils et fiches pédagogiques qui parlent de la presse, de dessin politique, etc. L'expression écrite peut se produire dès niveau débutant dans ce cas-là, parcequ'il peut s'agir par exemple de l'emploi d'un dessin avec des paroles effacés, qui peuvent être

¹¹⁴ TISSANDIER, Gaëlle. DELF A2, Exercez-vous à la production écrite. Bonjour de France [en ligne]. 2014 [consulté 2015-05-25]. Disponible en:

<http://www.bonjourdefrance.com/exercices/contenu/exercez-vous-a-la-production-ecrite-niveau-a2.html>

¹¹⁵ Cartooning for Peace. [en ligne]. 2006-2015. [consulté 2016-03-25].

<http://www.cartooningforpeace.org/actions-pedagogiques/supports-pedagogiques/>

inventés par les apprenants. Également, le TV5Monde propose des activités pour faciliter la compréhension des BD qui peuvent être exploités avant la production écrite. Pour les adolescents ou les élèves plus jeunes, nous pouvons employer des BD connues – Tintin, Astérix & Obélix, Lucky Luke, etc. Pour les grands-adolescents, nous pourrions mettre en œuvre la création de leur propre BD soit à partir des planches de BD sans texte (faciles à trouver en ligne), soit à partir de leurs propres dessins. Nous pouvons profiter de ces activités en tant que transversales pour aborder des sujets de la civilisation française, mais aussi l'histoire (BD historiques) ou la politique.

Également, il est bien de faire découvrir aux apprenants l'univers de la presse en générale. Le Radio France Internationale a participé à la création des activités pour soutenir la Semaine de la presse à l'École en mars dernier.¹¹⁶ Évidemment, nous pouvons y retrouver des exercices d'écoute, mais aussi les débouchés pratiques pour le sujet de la crédibilité des sources et la compétence de la pensée critique qui est très importante aujourd'hui. Le projet pédagogique d'un journal / un magazine créé par les étudiants peut ainsi être mis en œuvre – en exploitant les sujets tels que La une, les rubriques, les articles – culture, société, faits divers, etc. Ce projet peut être d'une durée d'une heure d'enseignement aussi bien qu'il peut durer pendant toute l'année scolaire.

¹¹⁶ Une semaine de la presse à l'école, pour sensibiliser les élèves aux médias. Rfi SAVOIRS. [en ligne].2016.[consulté 2016-03-27]. <http://savoirs.rfi.fr/fr/apprendre-enseigner/societe/une-semaine-de-la-presse-a-lecole-pour-sensibiliser-les-eleves-aux-medias>

5. Conclusion

L'apprentissage de la production écrite cause à l'évidence un certain nombre des difficultés aux apprenants de même qu'aux enseignants du Français Langue Etrangère. La rédaction d'un texte est une activité qui peut être un souci même pour des écrivains chevronnés, c'est-à-dire les maîtres de métier. Comme Simone de Beauvoir affirme : « Écrire est un métier...qui s'apprend en écrivant ».¹¹⁷ Cela montre une analogie parfaite avec l'enseignement des langues étrangères. C'est en pratiquant la langue que nous apprenons à l'employer et que nous nous perfectionnons.

Ainsi, la didactique de FLE a du faire face aux besoins qui changeaient au cours de temps et notamment au cours de 21^{ème} siècle. Il existait toujours un besoin de savoir s'exprimer par écrit, parce que chaque jour nous devons transmettre des informations en plusieurs formes. Néanmoins, il existe des métiers où l'écriture et la maîtrise des mots constituent un vrai atout sur le marché de travail, notamment pour les jeunes diplômés. De même, il ne faut pas oublier la possibilité des jeunes étrangers d'étudier aux universités françaises et francophones. Même pour les apprenants qui utilisent le français que pendant les vacances, il est utile de savoir rédiger une lettre, une plainte, un e-mail pour demander des renseignements, etc.

Après, en tant qu'enseignant de FLE, il est nécessaire de se renseigner sur les processus de la création d'un texte avant d'aborder la rédaction. Par suite, l'enseignant devrait se voir obligé à effectuer une préparation avant d'enseigner en cours et surtout, il devrait ne pas succomber aux excuses de la manque de temps et de l'inutilité de la production écrite. Enfin, il devrait essayer d'inventer des nouvelles voies pour l'expression écrite dans le FLE.

¹¹⁷MATEI, Pascale. *Apprendre à rédiger*. Paris: Librio, 2012. ISBN:9782290038444

Le présent mémoire de maîtrise représente la réflexion sur la problématique de la production écrite. Nous avons essayé d'éclaircir la théorie de l'expression écrite en tenant en compte qu'écrire correctement signifie maîtriser plusieurs compétences langagières. Nous devons respecter l'orthographe ainsi que les règles grammaticales. La didactique des langues consiste à faire des petits pas réfléchis, par suite, nous devons avancer par étapes du plus simple au plus difficile avec l'expression écrite ainsi que d'autres composantes de l'apprentissage. Les manuels de français nous donnent un certain mode d'emploi, un plan très général comment procéder dans l'enseignement de la production écrite dans la classe de FLE.

Pour illustrer cette réalité, nous avons analysé cinq manuels de FLE. Les données acquises ont été utilisées pour la description du contenu des manuels, enfin nous avons recommandé un seul manuel qui est selon nous le plus convenable pour l'épanouissement de la production écrite lors de la classe de FLE. Il est néanmoins vrai que tous les manuels contiennent les activités d'expression écrite, mais ces dernières sont souvent très stéréotypées et ne reflètent pas des besoins réels des apprenants face au monde contemporain. Certes, il est sympathique de savoir rédiger une carte postale à ses amis, mais il serait peut-être plus pratique de savoir demander un renseignement au bureau d'accueil des étudiants étrangers, en communication électronique avec un hôtel, etc.

Selon nous, le support idéal est la combinaison d'un bon manuel avec le support additionnel tel que les documents authentiques ou les activités téléchargeables des sites web dédiés au FLE. Également, la motivation d'élève à collaborer surtout en production écrite (qui prend souvent forme d'un devoir à rédiger à la maison) est essentielle. En guise de conclusion, nous voudrions souligner que l'enseignant devrait donner aux apprenants surtout l'envie d'écrire et essayer de contextualiser l'expression écrite lors des

cours. Par conséquent, le professeur de FLE devrait adopter une attitude positive envers la rédaction ce qui permettra aux étudiants de trouver leur voix en expression écrite. Cela leur sûrement sera utile dans leur vie professionnelle aussi que personnelle.

Bibliographie

ASDIFLE. [Sous la dir. de CUQ, Jean-Pierre]. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Nachdr. Paris: CLE International, 2003. ISBN 978-209-0339-727.

BESCHERELLE,.. *La conjugaison pour tous: les tableaux de conjugaison, la grammaire du verbe, liste alphabétique des verbes*. Éd. entièrement revue. Paris: Hatier, 2006. ISBN 978-221-8922-626.

BLANC, Jacques, Jean-Michel CARTIER a Pierre LEDERLIN. *Escales 1: Méthode de français*. Italy: CLE International, 2001. ISBN 209-033153-4.

BLANC, Jacques, Jean-Michel CARTIER a Pierre LEDERLIN. *Escales 1: Cahier d'exercices*. Italy: CLE International, 2001. ISBN 209-033154-2.

CABOT, Meg, américain CHICHEPORTICHE, illustrations de Chesley MCLAREN a a collaboré à cet ouvrage Véronique Fleurquin pour la traduction des EXTRAITS. *Une princesse rebelle et romantique*. Paris: Hachette Jeunesse, 2005. ISBN 20-120-0972-7.

Cartooning for Peace. [en ligne]. 2006-2015. [consulté 2016-03-25]. <http://www.cartooningforpeace.org/actions-pedagogiques/supports-pedagogiques/>

CHODĚRA, Radomír a Lumír RIES. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, 1999, 163 s. ISBN 80-704-2157-6

Choděra, R. *Obecná didaktika cizích jazyků. Úvod do vědního oboru*.. Praha, Academia.

CLAUDETTE CORNAIRE, Patricia Mary Raymond. *La production écrite*. CParis: CLE International, 1999. ISBN 978-209-0333-404.

Council of Europe: CECR [online]. France: Council of Europe, 2016 [cit. 2016-04-12]. Dostupné z: <http://www.coe.int/de/CEFR>

ÉDOUARD BLED,.. ODETTE BLED,.. Édouard Bled,.. Odette Bled,.. *Bled orthographe grammaire*. Nouvelle éd. assurée par Daniel Berlion,.. Paris: Hachette éducation, 2011. ISBN 978-201-1604-316.

Gilberte Niquet. *Enseigner le français, pour qui? Comment?*. Paris: Hachette, 1991. ISBN 201017805X.

GIRARDET, Jacky a Jean-Marie CRIDLIG. *Panorama 1*. Paris: CLE International, 1996. ISBN 2-09-033712-5.

GIRARDET, Jacky a Jean-Marie CRIDLIG. *Panorama 1*. Paris: CLE International, 1996. ISBN 209-033-717

Gymnázium Plzeň, Mikulášské náměstí 23, Plzeň: Profil gymnázia. *Gymnázium Plzeň* [online]. Plzeň: Gymnázium Plzeň, Mikulášské náměstí 23, Plzeň, 2016 [cit. 2016-03-10]. Dostupné z: <https://www.mikulasske.cz/profil-gymnazia/>

HIDDEN, Marie-Odile. *Pratiques d'écriture: apprendre à rédiger en langue étrangère*. Paris: Hachette, 2013, 159 s. Collection F (Hachette). ISBN 978-201-1559-685.

HLADÍLEK, Miroslav. *Úvod do didaktiky*. Vyd. 1. Praha: Vysoká škola J.A. Komenského, 2004. ISBN 80-867-2307-0.

KOMENSKÝ J. A.: *Dvěře jazyků odevřené*, in: Dílo Jana Amose Komenského - Johannis Amos Comenii Opera omnia, díl 11, red. B. Havránek, Academia, Praha 1973

KYLOUSKOVA, H. *Jak využít literární text ve výuce cizích jazyků..* Brno, PF Masarykovy univerzity, 2007. ISBN 978-80-210-4373-2.

La didactique des langues étrangères a la croisée des méthodes. Essai sur l'éclectisme. Paris, Didier, 1994.

MATEI, Pascale. *Apprendre à rédiger*. Paris: Libro, 2012. ISBN:9782290038444

MÉRIEUX, Régine a Yves LOISEAU. *Connexions 1*. Paris: Les Éditions Didier, 2004. ISBN 9782278054114.

MÉRIEUX, Régine a Yves LOISEAU. *Connexions 1: Cahier d'exercices*. Paris: Les Éditions Didier, 2004. ISBN 9782278055289.

MURILLO, Julio, Manuel TOST, Christian BAYLON, Angels CAMPA a Claude MESTREIT. *Forum 1: Méthode de français*. Paris: Hachette Livre, 2000. ISBN 2-011-55085-5.

MURILLO, Julio, Manuel TOST, Christian BAYLON, Angels CAMPA a Claude MESTREIT. *Forum 1: Méthode de français*. Paris: Hachette Livre, 2000. ISBN 2-01-15-5136-6.

PÉCHEUR, J. a J. GIRARDET. *Écho 1: Méthode de français*. Paris: CLE International, 2008. ISBN 978-2-09-035457-7.

PÉCHEUR, J. a J. GIRARDET. *Écho 1: méthode de français : A1, A2 : cahier personnel d'apprentissage*. Paris: CLE International, 2008. ISBN 978-2-09-035458-4.

PORCHER, Louis. *Le français langue étrangère: Émergence et enseignement d'une discipline*. Paris: Hachette livre, 1995. ISBN 2-240-00370-7.

REICHLER-BÉGUELIN, Marie-José. *Écrire en français: Cohésion textuelle et apprentissage de l'expression écrite*. Paris: Delachaux & Niestlé, 1990. ISBN 2-603-00619-3.

Rivenc, P. *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde. 3. La méthodologie.* . Bruxelles, De Boeck, 2003.

TAIŠLOVÁ, Jitka. *Mluvnice francouzštiny*. Vyd. 1. Praha: Leda, 2002, 312 s. ISBN 80-733-5004-1.

Skalková, J. *Obecná didaktika..* Praha:ISV, 1999. ISBN 80-85866-33-1.

Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme. Dokumenty Rady Evropy. Překlad: J. Ivanová, A. Lenočková, J. Línková, Š. Šimáčková. Univerzita Palackého, Olomouc 2002.

Une semaine de la presse à l'école, pour sensibiliser les élèves aux médias. Rfi SAVOIRS. [en ligne].2016.[consulté 2016-03-27]. <http://savoirs.rfi.fr/fr/apprendre-enseigner/societe/une-semaine-de-la-presse-a-lecole-pour-sensibiliser-les-eleves-aux-medias>

Resumé

Tato diplomová práce nazvaná « Rédiger en cours de FLE » se zabývá psaným projevem žáků a studentů francouzštiny jako cizího jazyka. Nejprve se soustředí na objasnění pojmů spojených s psaným projevem. Dále se autorka zabývá textem a souvisejícími pojmy jako jednotlivé typy textů a také uvádí text a psaní do kontextu didaktiky cizích jazyků. V této části představuje jednotlivé metodiky výuky francouzštiny jako cizího jazyka a jejich vztah k psanému projevu stejně jako psaný projev a jeho kodifikaci v rámci Evropského společného referenčního rámce pro jazyky a dalších typů oficiálních dokumentů (např. mezinárodní zkoušky DELF a DALF). Dále tato práce přináší shrnutí nejdůležitějších etap stylizace textu v kontextu výuky francouzštiny. V další části práce autorka sleduje zastoupení psaného projevu ve vybraných učebnicích francouzštiny, na základě toho je doporučena jedna učebnice, která je pro procvičování této jazykové kompetence nejvhodnější pro využití v praxi.

Résumé

Le présent mémoire de maîtrise « Rédiger en cours de FLE » se consacre à l'étude de la production écrite dans le cadre de l'enseignement de Français Langue Etrangère. L'auteure s'appuie sur les connaissances dans le domaine de la linguistique telles que les définitions des notions de texte, de la rédaction ou de la didactique des langues étrangères. Ensuite, l'auteure éclaire les termes théoriques dans l'étude des types des textes, la cohérence et la cohésion d'un texte et enfin, en liaison avec l'enseignement de FLE, quelques documents pertinents. Ainsi, le Cadre européen de référence pour les langues est évoqué et mis en relation avec des épreuves de français. Ce mémoire se repose aussi sur la connaissance des processus de la rédaction d'un texte qu'il applique sur les apprenants de FLE dans l'usage quotidien de l'enseignant. Dans l'autre partie de ce mémoire de maîtrise, l'auteure observe la production écrite dans les manuels de français choisis, en vertu de cette analyse nous recommandons un manuel qui est le plus convenable pour l'entraînement de cette compétence langagière.

Annexes

Annexe 1 : Échelles de niveau de CECR

Source : *Échelles de niveau du CECR: pour la production écrite* [en ligne]. [cit. 2015-05-12].

Disponible en :

http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elpreg/Source/Key_reference/Overview_CEFRscales_FR.pdf

COMPRÉHENSION GÉNÉRALE DE L'ÉCRIT	
C2	<i>Peut comprendre et interpréter de façon critique presque toute forme d'écrit, y compris des textes (littéraires ou non) abstraits et structurellement complexes ou très riches en expressions familières</i> <i>Peut comprendre une gamme étendue de textes longs et complexes en appréciant de subtiles distinctions de style et le sens implicite autant qu'explicite.</i>
C1	<i>Peut comprendre dans le détail des textes longs et complexes, qu'ils se rapportent ou non à son domaine, à condition de pouvoir relire les parties difficiles.</i>
B2	<i>Peut lire avec un grand degré d'autonomie en adaptant le mode et la rapidité de lecture à différents textes et objectifs et en utilisant les références convenables de manière sélective. Possède un vocabulaire de lecture large et actif mais pourra avoir des difficultés avec des expressions peu fréquentes</i>
B1	<i>Peut lire des textes factuels directs sur des sujets relatifs à son domaine et à ses intérêts avec un niveau satisfaisant de compréhension.</i>
A2	<i>Peut comprendre de courts textes simples sur des sujets concrets courants avec une fréquence élevée de langue quotidienne ou relative au travail</i> <i>Peut comprendre des textes courts et simples contenant un vocabulaire extrêmement fréquent, y compris un vocabulaire internationalement partagé</i>
A1	<i>Peut comprendre des textes très courts et très simples, phrase par phrase, en relevant des noms, des mots familiers et des expressions très élémentaires et en relisant si nécessaire.</i>

INTERACTION ÉCRITE GÉNÉRALE	
C2	<i>Comme C1</i>
C1	<i>Peut s'exprimer avec clarté et précision, en s'adaptant au destinataire avec souplesse et efficacité</i>
B2	<i>Peut relater des informations et exprimer des points de vue par écrit et s'adapter à ceux des autres.</i>
B1	<i>Peut apporter de l'information sur des sujets abstraits et concrets, contrôler l'information, poser des questions sur un problème ou l'exposer assez précisément.</i> <i>Peut écrire des notes et lettres personnelles pour demander ou transmettre des informations d'intérêt immédiat et faire comprendre les points qu'il/elle considère importants.</i>
A2	<i>Peut écrire de brèves notes simples en rapport avec des besoins immédiats</i>
A1	<i>Peut demander ou transmettre par écrit des renseignements personnels détaillés</i>

COMPRENDRE LA CORRESPONDANCE	
C2	<i>Comme C1</i>
C1	<i>Peut comprendre tout type de correspondance, avec l'utilisation éventuelle d'un dictionnaire.</i>
B2	<i>Peut lire une correspondance courante dans son domaine et saisir l'essentiel du sens.</i>
B1	<i>Peut comprendre la description d'événements, de sentiments et de souhaits suffisamment bien pour entretenir une correspondance régulière avec un correspondant ami.</i>
A2	<i>Peut reconnaître les principaux types de lettres standards habituelles (demande d'information, commandes, confirmations, etc.) sur des sujets familiers.</i> <i>Peut comprendre une lettre personnelle simple et brève.</i>
A1	<i>Peut comprendre des messages simples et brefs sur une carte postale</i>

COHÉRENCE	
C2	<i>Peut créer un texte cohérent et cohésif en utilisant de manière complète et appropriée les structures organisationnelles adéquates et une grande variété d'articulateurs.</i>
C1	<i>Peut produire un texte clair, fluide et bien structuré, démontrant un usage contrôlé de moyens linguistiques de structuration et d'articulation.</i>
B2	<i>Peut utiliser avec efficacité une grande variété de mots de liaison pour marquer clairement les relations entre les idées.</i>
	<i>Peut utiliser un nombre limité d'articulateurs pour relier ses énoncés bien qu'il puisse y avoir quelques "sauts" dans une longue intervention.</i>
B1	<i>Peut relier une série d'éléments courts, simples et distincts en un discours qui s'enchaîne.</i>
	<i>Peut utiliser les articulations les plus fréquentes pour relier des énoncés afin de raconter une histoire ou décrire quelque chose sous forme d'une simple liste de points</i>
A2	<i>Peut relier des groupes de mots avec des connecteurs simples tels que "et", "mais" et "parce que".</i>
A1	<i>Peut relier des groupes de mots avec des connecteurs élémentaires tels que "et" ou "alors".</i>

TRAITER UN TEXTE	
C2	<i>Peut faire le résumé d'informations de sources diverses en recomposant les arguments et les comptes rendus dans une présentation cohérente du résultat général</i>
C1	<i>Peut résumer de longs textes difficiles</i>
B2	<i>Peut résumer un large éventail de textes factuels et de fiction en commentant et en critiquant les points de vue opposés et les thèmes principaux</i>
	<i>Peut résumer des extraits de nouvelles (information), d'entretiens ou de documentaires traduisant des opinions, les discuter et les critiquer</i>
	<i>Peut résumer l'intrigue et la suite des événements d'un film ou d'une pièce</i>
B1	<i>Peut collationner des éléments d'information issus de sources diverses et les résumer pour quelqu'un d'autre</i>
	<i>Peut paraphraser simplement de courts passages écrits en utilisant les mots et le plan du texte</i>
A2	<i>Peut prélever et reproduire des mots et des phrases ou de courts énoncés dans un texte court qui reste dans le cadre de sa compétence et de son expérience limitées</i>
A1	<i>Peut copier des textes courts en script ou en écriture lisible</i>
	<i>Peut copier des mots isolés et des textes courts imprimés normalement</i>

PRENDRE DES NOTES (CONFÉRENCES, SÉMINAIRES, ETC.)	
C2	<i>A conscience de l'implicite et du sous-entendu dans ce qui est dit et peut le prendre en note aussi bien que le discours explicite du locuteur</i>
C1	<i>Peut prendre des notes détaillées lors d'une conférence dans son domaine en enregistrant l'information si précisément et si près de l'original que les notes pourraient servir à d'autres personnes</i>
B2	<i>Peut comprendre un exposé bien structuré sur un sujet familier et peut prendre en note les points qui lui paraissent importants même s'il (ou elle) s'attache aux mots eux-mêmes au risque de perdre de l'information</i>
B1	<i>Lors d'une conférence, peut prendre des notes suffisamment précise pour les réutiliser ultérieurement à condition que le sujet appartienne à ses centres d'intérêt et que l'exposé soit clair et bien structuré</i>
B1	<i>Peut prendre des notes sous forme d'une liste de points clés lors d'un exposé simple à condition que le sujet soit familier, la formulation directe et la diction claire en langue courante</i>
A2	
A1	

ESSAIS ET RAPPORTS	
C2	<i>Peut produire des rapports, articles ou essais complexes et qui posent une problématique ou donner une appréciation critique sur le manuscrit d'une œuvre littéraire de manière limpide et fluide.</i> <i>Peut proposer un plan logique adapté et efficace qui aide le lecteur à retrouver les points importants.</i>
C1	<i>Peut exposer par écrit, clairement et de manière bien structurée, un sujet complexe en soulignant les points marquants pertinents.</i> <i>Peut exposer et prouver son point de vue assez longuement à l'aide d'arguments secondaires, de justifications et d'exemples pertinents.</i>
B2	<i>Peut écrire un essai ou un rapport qui développe une argumentation de façon méthodique en soulignant de manière appropriée les points importants et les détails pertinents qui viennent l'appuyer.</i> <i>Peut évaluer des idées différentes ou des solutions à un problème.</i> <i>Peut écrire un essai ou un rapport qui développe une argumentation en apportant des justifications pour ou contre un point de vue particulier et en expliquant les avantages ou les inconvénients de différentes options.</i> <i>Peut synthétiser des informations et des arguments issus de sources diverses.</i>
B1	<i>Peut écrire de brefs essais simples sur des sujets d'intérêt général.</i> <i>Peut résumer avec une certaine assurance une source d'informations factuelles sur des sujets familiers courants et non courants dans son domaine, en faire le rapport et donner son opinion.</i> <i>Peut écrire des rapports très brefs de forme standard conventionnelle qui transmettent des informations factuelles courantes et justifient des actions.</i>
A2	<i>Pas de descripteur disponible</i>
A1	<i>Pas de descripteur disponible</i>

ÉCRITURE CRÉATIVE	
C2	<i>Peut écrire des histoires ou des récits d'expérience captivants, de manière limpide et fluide et dans un style approprié au genre adopté.</i>
C1	<i>Peut écrire des textes descriptifs et de fiction clairs, détaillés, bien construits dans un style sûr, personnel et naturel approprié au lecteur visé.</i>
B2	<i>Peut écrire des descriptions élaborées d'événements et d'expériences réels ou imaginaires en indiquant la relation entre les idées dans un texte articulé et en respectant les règles du genre en question.</i> <i>Peut écrire des descriptions claires et détaillées sur une variété de sujets en rapport avec son domaine d'intérêt.</i> <i>Peut écrire une critique de film, de livre ou de pièce de théâtre.</i>
B1	<i>Peut écrire des descriptions détaillées simples et directes sur une gamme étendue de sujets familiers dans le cadre de son domaine d'intérêt.</i> <i>Peut faire le compte rendu d'expériences en décrivant ses sentiments et ses réactions dans un texte simple et articulé.</i> <i>Peut écrire la description d'un événement, un voyage récent, réel ou imaginé.</i> <i>Peut raconter une histoire.</i>
A2	<i>Peut écrire sur les aspects quotidiens de son environnement, par exemple les gens, les lieux, le travail ou les études, avec des phrases reliées entre elles.</i> <i>Peut faire une description brève et élémentaire d'un événement, d'activités passées et d'expériences personnelles.</i> <i>Peut écrire une suite de phrases et d'expressions simples sur sa famille, ses conditions de vie, sa formation, son travail actuel ou le dernier en date.</i> <i>Peut écrire des biographies imaginaires et des poèmes courts et simples sur les gens.</i>
A1	<i>Peut écrire des phrases et des expressions simples sur lui/elle-même et des personnages imaginaires, où ils vivent et ce qu'ils font.</i>

PRODUCTION ÉCRITE GÉNÉRALE	
C2	<i>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.</i>
C1	<i>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.</i>
B2	<i>Peut écrire des textes clairs et détaillés sur une gamme étendue de sujets relatifs à son domaine d'intérêt en faisant la synthèse et l'évaluation d'informations et d'arguments empruntés à des sources diverses.</i>
B1	<i>Peut écrire des textes articulés simplement sur une gamme de sujets variés dans son domaine en liant une série d'éléments discrets en une séquence linéaire.</i>
A2	<i>Peut écrire une série d'expressions et de phrases simples reliées par des connecteurs simples tels que "et", "mais" et "parce que".</i>
A1	<i>Peut écrire des expressions et phrases simples isolées.</i>

PRODUCTION ÉCRITE GÉNÉRALE	
C2	<i>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.</i>
C1	<i>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.</i>
B2	<i>Peut écrire des textes clairs et détaillés sur une gamme étendue de sujets relatifs à son domaine d'intérêt en faisant la synthèse et l'évaluation d'informations et d'arguments empruntés à des sources diverses.</i>
B1	<i>Peut écrire des textes articulés simplement sur une gamme de sujets variés dans son domaine en liant une série d'éléments discrets en une séquence linéaire.</i>
A2	<i>Peut écrire une série d'expressions et de phrases simples reliées par des connecteurs simples tels que "et", "mais" et "parce que".</i>
A1	<i>Peut écrire des expressions et phrases simples isolées.</i>

CORRESPONDANCE	
C2	<i>Comme C1</i>
C1	<i>Peut s'exprimer avec clarté et précision dans sa correspondance personnelle, en utilisant une langue souple et efficace, y compris dans un registre affectif, allusif ou humoristique.</i>
B2	<i>Peut écrire des lettres exprimant différents degrés d'émotion, souligner ce qui est important pour lui/elle dans un événement ou une expérience et faire des commentaires sur les nouvelles et les points de vue du correspondant.</i>
B1	<i>Peut écrire une lettre personnelle pour donner des nouvelles ou exprimer sa pensée sur un sujet abstrait ou culturel, tel un film ou de la musique.</i>
	<i>Peut écrire des lettres personnelles décrivant en détail expériences, sentiments et événements.</i>
A2	<i>Peut écrire une lettre personnelle très simple pour exprimer remerciements ou excuses.</i>
A1	<i>Peut écrire une carte postale simple et brève.</i>