

**Conception proposée basée sur l'approche par les tâches communicationnelles pour améliorer quelques compétences de l'expression écrite et de l'aspect culturel auprès des étudiants de la classe terminale au lycée du Koweït.**

**Recherche élaborée et proposée par  
Dr. Adnan H. M. Abdulredha.  
Maître de conférences du FLE.**

**À la PAAET (autorité publique pour l'enseignement appliqué et la formation).  
Faculté de Pédagogie au Koweït.**

**[adnanaleden@gmail.com](mailto:adnanaleden@gmail.com)**

**2023.**

**تصور مقترح قائم على مدخل الأداءات /التواصلية لتحسين بعض مهارات التعبير التحريري والجانب الثقافي لدى طلاب السنة الثانية عشرة في المدرسة بالكويت الدارسين للغة الفرنسية**

**مستخلص باللغة العربية.**

هدف البحث الحالي الى تنمية بعض مهارات التعبير التحريري والمهارات الثقافية والاجتماعية لتلاميذ الصف النهائي لدارسي اللغة الفرنسية كلغة اجنبية بالسنة الثانية عشر بالمدرسة الكويتية باستخدام مدخل الأداءات الواقعية/ التواصلية. ولتحقيق اهداف الدراسة ، قام الباحث ببناء بعض الادوات مثل انشاء استبانة بمهارات التعبير التحريري والمهارات الثقافية والاجتماعية المناسبة للعينة المستهدفة ، بناء دليل معلم لتنمية تلك المهارات. وقام الباحث بالتطبيق للاستبانة على عينة عشوائية من معلمي تلك المرحلة الدراسية ومعالجة الدرجات الخام باستخدام المعادلات الاحصائية المناسبة من خلال برنامج SPSS الاحصائي. وبعد المعالجة الاحصائية ، تم التأكد من خلال تلك الدراسة من فاعلية استخدام مدخل الأداءات الواقعية/ التواصلية في تنمية المهارات المستهدفة.

**الكلمات المفتاحية: مدخل الأداءات/ التواصلية - مهارات التعبير التحريري في اللغة الفرنسية كلغة اجنبية - المهارات الثقافية/ الاجتماعية.**

### ***Résumé en langue française.***

La recherche actuelle vise à améliorer les compétences de l'expression écrite et celles du socioculturel des lycéens de FLE dans la 12<sup>ème</sup> année du lycée koweïtien en employant leurs tâches authentiques. Afin d'atteindre les objectifs de la recherche actuelle, on a élaboré des outils tels qu'un questionnaire de compétences de l'expression écrite et celles du socioculturel, et un guide pédagogique. On a appliqué le questionnaire sur un groupe d'enseignants aléatoirement choisis. On a analysé les notes brutes des sujets du groupe choisi par les techniques statistiques adéquates. Après avoir les analysées, on s'est assuré que l'emploi de l'approche adoptée est efficace pour améliorer les compétences visées.

### ***Mots clés.***

***L'approche des tâches communicationnelles – les compétences de l'expression écrite et celles du socioculturel...***

### **Introduction.**

Tous les apprenants d'une langue vivante étrangère dans tous les pays du monde ont besoin d'améliorer leurs compétences linguistiques et extralinguistiques pour communiquer efficacement avec leurs pairs natifs soit au niveau de l'oral, soit au niveau de l'écrit. Ces sujets emploient les langues étrangères comme véhicule de communication pour des objectifs diversifiés de la vie quotidienne dite moderne avec tous les autres malgré les distances qui pourraient être existées. Confirmons donc que la langue devient un désir de communication quotidienne pour accomplir ses besoins grâce aux moyens de communication variés disponibles à l'ère actuelle. Des changements massifs sont touchés actuellement parmi lesquels les gens s'englobent tous comme s'ils sont dans une agglomération diversifiée mais unique. Ces gens semblent vivre dans un petit village et le système éducatif doit prendre ces changements en considération lors du processus de l'enseignement/apprentissage en général et notamment de l'enseignement des langues étrangères.

Reuter (2002) a défini l'expression écrite comme processus de la maîtrise les règles syntaxiques et sémantiques pour produire correctement des phrases, des paragraphes et des textes écrits.

Le texte écrit constitue un type de tissage de mots, de phrases, d'expressions et de paragraphes. Ce tissage constitue un sens auquel un ou plus de lecteurs essayent d'accéder à travers le processus de la lecture. La tâche de lire constitue, donc, un travail difficile parce qu'il nécessite une réflexion profonde pour interpréter tout ce qui est au-delà de ses mots, de ses expressions et de ses phrases. Le lecteur doit maintenir son éveil pour donner un sens à ce qu'il lit en ajoutant les savoirs contenus dans ce texte à ses propres savoirs antérieurs. Indiquons qu'un lecteur ne peut pas être neutre lors de lire tel ou tel texte écrit mais il a ses pré-requis qu'il associe aux nouveaux savoirs apportés par les paragraphes de ce texte pour aboutir à des analyses propres à lui-même.

(Kathleen J., 1994) a clarifié ce qu'on désigne par la création ou la conception d'un texte ou d'un message; un texte est tout simplement un processus d'enchaîner des phrases et des énoncés cohérents du point de vue de sens et de la forme. Le processus de la rédaction en général suit un ordre des chaînes lexicales ou des champs lexicaux, suit également un système syntaxique que l'on doit respecter. On commence toujours à écrire en respectant ces champs lexicaux et ces systèmes syntaxiques au niveau des phrases simples, des phrases complexes jusqu'au niveau des paragraphes et au niveau des textes en entier. On écrit, donc, pour raconter.

Donc, la production écrite en général et plus particulièrement l'expression écrite représente l'objectif essentiel de l'apprentissage de la langue comme compétence linguistique productive plus importante, dans laquelle l'apprenant exprime ses pensées et ses opinions. Cette compétence est fondée sur deux bases : la base sémantique qui s'intéresse aux idées et la base verbale qui s'intéresse aux moyens d'exprimer ces idées.

Dans le même domaine, des études et des recherches antérieures ont indiqué que les étudiants de la langue française souffrent de l'insuffisance (du manque) des compétences de l'expression écrite. Citons à titre d'exemples : La recherche de Shukri, N.(2014), la recherche d'Abdel-Fatah, A. (2014), la recherche d'Abdelnasser, C. (2017), la recherche de Ghecham, L .(2017), la recherche de Taha , Ch. (2018), et la recherche de Darwich, M. 2018).

Bandura, (Carrara M., et al., 2009) ont confirmé que la dimension sociale est un aspect non négligeable dans le cadre du processus de l'enseignement/ apprentissage : D'après les chercheurs, la présence des autres sujets dans l'environnement d'apprentissage stimule le besoin de l'apprentissage car chaque sujet a tendance à imiter et à simuler les comportements des autres dans son environnement en entourage. Les établissements scolaires constituent toujours les endroits ou les ateliers où l'on peut maîtriser les compétences de communication langagière chez leurs apprenants pour réussir dans les différentes situations d'échange.

À une telle perspective, plusieurs chercheurs tels que Carrara M. et ses collaborateurs (Carrara M., et al., 2009) ont affirmé, suivant Bandura, que la dimension sociale constitue un aspect non négligeable dans le cadre du processus d'enseignement/ apprentissage; selon eux, la présence des autres sujets dans l'environnement d'apprentissage stimule le processus de l'apprentissage car l'individu imite les comportements des autres dans son environnement entouré. Les établissements scolaires constituent toujours les ateliers où l'on peut développer au fur et à mesure les compétences de communication langagière chez nos apprenants pour réussir dans les situations d'échange. Plusieurs didacticiens, linguistes tels que Fee Steinbach (Steinbach Kohler F., 2008) et Bialystok (Bialystok, 1993) sont presque d'accord sur la nécessité de développer les compétences de communication langagière non pas pour une centration sur la langue et le langage même mais pour une centration sur des finalités sociolinguistiques.

À la même perspective et pour assurer l'importance de l'interaction sociale, Simona Pekarek (Pekarek S., 2000) a confirmé que l'interaction sociale est constitutive des processus cognitifs, voire constructives des savoirs et des savoir-faire langagiers et de l'identité même de l'apprenant. L'interaction est comprise non pas comme des données langagières mais comme un mécanisme d'accélération de certains processus développementaux. À ce propos Claude Germain (Germain C., 2007) a confirmé que la collaboration établie entre les apprenants pendant le processus d'enseignement/ apprentissage constitue le point de départ de réaliser leur autonomisation.

Plusieurs recherches antérieures dans le domaine de la didactique des langues en général, et dans le domaine de la didactique de FLE en particulier sont d'accord sur la nécessité de développer ces compétences de communication langagière chez les apprenants de tous les niveaux langagiers comme la recherche de Hagar Khalil (Hagar khalil, 2005), celle de Naglaa Fathi (Naglaa Fathi, 2006), celle de Doaa Sayed (Doaa Sayed, 2011), celle de Samira Taha (Samira Taha, 2012), et celle de Nesma Mohammed (Nesma Mohammed, 2015).

On est concerné donc de concevoir des stratégies d'enseignement, des manuels, des méthodes, des activités, des cursus, des programmes d'enseignement/ apprentissage ...etc. pour bien préparer les générations nouvelles à comment vivre avec tous les genres de situations sociales. Il est à noter qu'on a besoin à des situations d'enseignement/apprentissage types de communication sociale présentées à nos apprenants/ apprenantes à travers les activités quotidiennes des Français comme natifs de la langue cible pour qu'ils puissent les suivre lors de la communication quotidienne de la vie sociale.

En revanche, l'approche des tâches communicationnelles est considérée comme l'une des approches et programmes modernes de l'enseignement des langues étrangères, en particulier la langue française, car elle offre de nombreuses opportunités aux apprenants de pratiquer la langue de manière correcte et naturelle, ce qui contribue à la communication efficace dans des situations communicatives réelles à travers lesquelles certaines tâches linguistiques sont mises en œuvre pour s'enrichir la communication linguistique.

La recherche d'El-Sheikh, H. (2014) a confirmé que l'approche des tâches communicationnelles linguistiques offre la possibilité d'acquérir les compétences linguistiques correctes, ce qui rend l'apprentissage de la langue précieux et significatif pour les apprenants, confirmant les compétences linguistiques acquises et utilisant ce qu'ils ont appris dans des situations réelles, où les apprenants sont l'élément essentiel et la principale composante du processus d'apprentissage et leur tâche représentent d'employer les

compétences linguistiques qu'ils acquièrent pour construire de nouvelles structures linguistiques et d'employer les compétences linguistiques pour la communication réelle appropriée au contexte social, linguistique et culturel et la participation de la pratique de la communication linguistique appropriée et efficace. ( El-Sheikh, H.,2014, 33). Cette recherche d'El-Sheikh, H.(2015) a également affirmé l'importance de l'approche des tâches communicationnelles comme processus d'élaboration d'un environnement éducatif aidant les apprenants à acquérir les compétences linguistiques et les employer d'une manière communicative dans des situations réelles, efficaces et utiles où l'enseignant conçoit la tâche, analyse le travail et répartit les rôles entre les apprenants, afin qu'ils coopèrent les uns avec les autres pour comprendre le vocabulaire et les structures linguistiques, et interagir avec eux, puis mettre en œuvre la tâche.

Selon (Robert, J, Rosen, E. et Reinhardt, C.,2011, 96) L'approche des tâches communicationnelles vise à : Apprendre les langues dans le cadre de la mise en œuvre et de l'accomplissement d'une tâche spécifique (et pas seulement linguistique). Développer le niveau de compétence acquise et acquérir une certaine indépendance dans l'emploi de la langue. Avoir confiance en soi afin de pouvoir terminer la tâche correctement. Lier la capacité de communiquer avec le succès dans la tâche qui lui est assignée : Ce qui signifie que les activités linguistiques disponibles sont utilisées pour accomplir cette tâche.

La recherche de (Mohamed, A.,2018) a également ajouté que l'approche des tâches communicationnelles passe par des étapes principales pour développer les compétences linguistiques correctes, qui sont:

**Étape de la préparation** des tâches communicationnelles (Pratique pré-communicationnelle) : Elle vise à créer un bon environnement d'apprentissage exempt d'anxiété et de stress et à soutenir les étudiants avec des expressions, des mots et des idées qu'ils doivent employer plus tard pendant la mission. **Étape de la pratique des tâches communicationnelles** (Mise en œuvre des tâches communicationnelles) : Où les étudiants pratiquent des activités communicatives pour atteindre des objectifs linguistiques

spéciaux dépendant principalement des compétences linguistiques acquises. **Étape de la communication linguistique structurée** : Elle vise à construire des situations ou des devoirs de manière obligatoire, au cours desquels les étudiants utilisent le vocabulaire et les structures langagières apprises ou acquises avant et pendant la tâche communicationnelle. **Étape de l'exécution des tâches communicationnelles d'une manière correcte et organisée** : À travers laquelle les apprenants se préparent à mettre en œuvre correctement les tâches communicationnelles, en fonction de ce qu'ils ont acquis et de ce qu'ils ont appris de compétences linguistiques, ce qui est un élément important pour l'accomplissement de la tâche.

### **Position du problème.**

Le problème de la recherche actuelle s'est senti à travers :

Plusieurs recherches antérieurs ont confirmé l'efficacité de l'approche des tâches communicationnelles telles que (Pekarek S., 2000 ; Steinbach Kohler F., 2008 ; Robert, J, Rosen, E. et Reinhardt, C.,2011, 96 ; El-Sheikh, H.,2015,155 ; Chérif Mohamed A. , 2017; El-Sheikh H. 2017).

D'autres recherches antérieures se sont focalisées sur l'importance de la production et expression écrite telles que (khalil, H., 2005 ; Fathi N. , 2006 ; Sayed, D. 2011 ; Taha, S. 2012 ; Mohammed N. , 2015).

L'expérience personnelle du chercheur : Le chercheur a noté le faible niveau des étudiants de la classe terminale du lycée koweitien lors de la visite de quelques écoles dans la région.

Les interviews opérés avec quelques enseignants de tel niveau : ils ont majoritairement d'accord sur le niveau faible des étudiants et la nécessité d'opérer cette recherche.

### **Problématique de la recherche.**

Le problème de cette recherche s'est résidé dans le niveau faible des étudiants de la classe finale du lycée koweitien dans les compétences de l'expression écrite et dans les compétences socioculturelles nécessaires pour le perfectionnement de FLE.

Donc, le problème s'est résumé dans la question principale ci-dessous :

## *Quelle est l'efficacité de la conception proposée basée sur l'approche des tâches communicationnelles pour améliorer les compétences de l'expression écrite et celles socioculturelles auprès des étudiants de la classe finale au Koweït ?*

Pour répondre à telle question, on doit répondre aux sous-questions ci-après :

- Quelles sont les compétences vues nécessaires pour améliorer le niveau des étudiants visés dans l'expression écrite?
- Quelles sont les compétences socioculturelles vues nécessaires pour améliorer le niveau des étudiants visés dans l'expression culturelle?
- Quelles sont les bases de proposer une conception pour améliorer le niveau des étudiants visés à la lueur de l'approche des tâches communicationnelles ?

### **Objectifs de la recherche.**

La recherche actuelle vise essentiellement à atteindre les objectifs suivants : Améliorer quelques compétences de l'expression écrite et celles du socioculturel nécessaires aux étudiants de la terminale au lycée koweïtien. Vérifier l'efficacité de l'emploi de l'approche des tâches communicationnelles dans le développement des compétences de l'expression écrite et celles du socioculturel auprès des apprenants d'un tel niveau.

### **Hypothèses de la recherche.**

Cette recherche s'est achevée pour savoir s' :

- Il existe une différence entre les moyennes des rangs des enseignants entre la pré-application et la post-application du questionnaire en ce qui concerne les compétences de l'expression écrite en faveur de la post-application.
- Il existe une différence entre les moyennes des rangs des enseignants entre la pré-application et la post-application du questionnaire en ce qui concerne les compétences socioculturelles en faveur de la post-application.

### **Objectif de la recherche.**

Cette recherche a visé à la vérification d'une conception élaborée afin d'améliorer quelques compétences de l'expression écrite et celles du socioculturel auprès des étudiants de FLE au lycée koweïtien.

### **Importance de la recherche.**

Il est prévu que cette recherche pourrait être profitable pour :

**Les étudiants :** Améliorer quelques compétences de l'expression écrite et celles du socioculturel auprès des étudiants de la classe finale au lycée koweïtien. Sensibiliser les étudiants à l'importance de l'apprentissage des compétences visées comme exigence essentielle à l'apprentissage de la langue.

**Les enseignants :** Attirer l'attention sur l'importance des principes pédagogiques et linguistiques pour l'emploi de stratégies et d'approches servant le processus éducatif, en particulier les approches modernes, y compris l'approche des tâches communicationnelles pour développer les compétences de l'expression écrite et celles du socioculturel en langues étrangères.

**Les responsables et les concepteurs des programmes :** Attirer l'attention des concepteurs des programmes sur l'emploi de l'approche des tâches communicationnelles dans l'enseignement des langues aidant à développer des compétences de l'expression écrite et de l'expression culturelle.

### **Méthodologie de la recherche.**

À la suite de la recherche actuelle, on a employé les méthodes ci-dessous : La méthode analytique descriptive dans la mesure d'analyser les recherches antérieures et la littérature éducative relatives au sujet de la recherche actuelle. La méthode expérimentale dans la mesure de l'application des outils élaborés pour améliorer les quantitatifs et qualitatifs dans la mesure d'analyser les résultats pour mesurer l'efficacité de l'approche des tâches communicationnelles pour l'amélioration des compétences de la rédaction écrite et ceux du socioculturel visés.

**Instruments et matériaux de la recherche.** Un questionnaire des compétences de l'expression écrite et celles du socioculturel en français visant à identifier quelques compétences de l'expression écrite et celles du socioculturel nécessaires aux étudiants de la classe terminale au lycée koweïtien. Une conception proposée basée sur l'approche des tâches communicationnelles pour développer les compétences de l'expression écrite et celles du socioculturel auprès des étudiants visés (sous la forme d'un guide pédagogique).

## **Délimitations de la recherche.**

La recherche actuelle s'est limitée aux apprenants de la classe terminale au lycée koweïtien. Le terme de la culture dans le cadre de la recherche en cours s'est limité aux traits de savoir culturel vue nécessaire aux sujets du groupe de la classe finale pour s'exprimer aisément avec ses pairs natifs via les sites sociaux.

## **Procédures de la recherche.**

Afin d'atteindre les finalités de cette étude, on a suivi les démarches ci-dessous : **Pour répondre à la première question de la recherche actuelle, on a suivi des démarches telles que /qu' :** Étudier et analyser quelques recherches antérieures relatives au sujet de la recherche en cours et la littérature éducative en ce qui concerne les compétences de l'expression écrite et en ce qui concerne l'emploi de l'approche des tâches communicationnelles dans le processus de la didactique des langues étrangères en général et dans le processus de la didactique de FLE et plus particulièrement dans le domaine des compétences de l'expression écrite pour le niveau de l'échantillon visé pour préparer le cadre théorique et pour élaborer le questionnaire de compétences de l'expression écrite et celles du socioculturel vues convenables pour les sujets koweïtiens. On a ensuite le présenter aux spécialistes de didactique de FLE et aux spécialistes de méthodologies pour le valider du point de vue du niveau de l'apprentissage. Élaborer les items du questionnaire élaboré en basant sur les compétences contenues dans le questionnaire des compétences de l'expression écrite et celles du socioculturel pour contrôler le niveau des apprenants de FLE de la terminale au lycée koweïtien.

**Pour répondre à la deuxième question de l'étude actuelle, on a suivi des démarches telles que /qu' :** Étudier et analyser quelques recherches antérieures relatives au sujet de la recherche actuelle au même titre que la littérature éducative en ce qui concerne les mécanismes et les étapes procédurales d'élaborer un guide pédagogique d'enseignement /apprentissage en FLE au niveau des apprenants de la finale au lycée koweïtien par la voie d'employer l'approche des tâches communicationnelles pour l'amélioration des compétences élémentaires de l'expression écrite et celles du socioculturel des apprenants visés. Élaborer le guide pédagogique en

déterminant les rôles des apprenants et ceux des maîtres/ maîtresses enseignants(es) ainsi les scénarios d'enseignement /apprentissage à travers de l'achèvement des tâches authentiques dans le réel ou bien dans l'environnement d'apprentissage. Présenter ce guide pédagogique élaboré dans sa forme initiale aux spécialistes de la didactique de FLE et aux spécialistes des méthodologies pour le valider du point de vue du niveau d'apprentissage.

**Pour répondre à la troisième question de la recherche actuelle, on a suivi des démarches telles que /qu':** Employer les techniques statistiques adéquates pour vérifier l'efficacité de ce guide proposé en employant les tâches communicationnelles pour l'amélioration des compétences élémentaires de l'expression écrite et celles du socioculturel chez les apprenants de FLE visés. Avancer les recommandations à la sueur de la recherche en cours en proposant quelques recherches futures dans le domaine de la didactique de FLE.

**Terminologie de la recherche.**

#### ***L'approche des tâches communicationnelles :***

Naunan, A. (2004) a défini l'approche des tâches communicationnelles comme tendance didactique et style d'enseignement centrés sur les apprenants dans le but de les entraîner à la communication linguistique à travers la compréhension, le traitement et la production de contenu linguistique significatif, où les apprenants se concentrent sur leur familiarité avec le produit langagière dans la mission linguistique pour exprimer le sens plutôt que de se concentrer sur la forme. Par conséquent, ils doivent avoir un sens de la communication et de la coopération complète depuis le début du travail ou de la tâche jusqu'à atteindre son objectif ultime. (Naunan, A.,2004, 4)

D'après la recherche actuelle et ses procédures, l'approche des tâches communicationnelles est définie de manière procédurale comme: Perspective pédagogique pratiquée et structurée présentant une somme de tâches communicationnelles pour améliorer des compétences de l'expression écrites et celles de l'expression culturelles comme compétences linguistiques productives , sociales et culturelles auprès des étudiants de la finale au lycée koweïtien à travers l'exécution de quelques petites tâches communicationnelles.

## **Expression écrite.**

Nathalie Mounet (Mounet N., 2011) a défini l'expression écrite comme la capacité des apprenants à rédiger de manière autonome un texte court : Rechercher et organiser des idées, choisir du vocabulaire, construire et enchaîner des phrases, prêter attention

### **On avance la définition opérationnelle du concept.**

Les compétences de l'expression écrite se définissent dans la recherche actuelle comme la capacité des apprenants de la finale au lycée koweïtien d'employer des termes et des expressions langagières simples et corrects pour décrire au niveau de l'écrit une ou plus des conditions de la vie quotidienne, d'employer une série de phrases correctes pour décrire au niveau de l'écrit un ou plusieurs actes de la vie quotidienne, de prendre part à un discours sur un ou plusieurs actes de la vie quotidienne, d'employer des mots et expressions langagières correctes pour écrire des notes sur une ou plus des conditions de la vie privée et quotidienne, d'écrire une série de phrases enchaînées sur un ou plusieurs actes de la vie personnelle et quotidienne, et d'écrire correctement une lettre personnelle, une recette, une consultation, un message ...etc. en français langue étrangère à travers la réalisation des tâches réelles.

### **Aspect culturel.**

Claude Vallières et Caroline Raymond dans leur œuvre intitulée (l'intégration de la dimension culturelle à l'école) (Vallières C., et Raymond C., 2003 : P. 6) ont défini la culture en général comme étant l'ensemble des usages, des coutumes, des manifestations artistiques, religieuses, intellectuelles qui définissent et distinguent un groupe, une société. L'auteur a divisé les aspects de la culture en: anthropologique, historique, sociologique, littéraire, linguistique, artistique, territoriale, scientifique, technologique, médiatique, autre.

### **On avance la définition du concept.**

On désigne par ce terme dans la recherche actuelle que l'apprenant, lors de fréquenter les actes de la culture française, devient capable de non seulement comprendre, expliquer, interpréter leurs contenus aisément et sans difficultés, mais également d'avoir en mémoire des structures soutenues qu'il peut employer lors de la rédaction des expressions écrites ensuite de bien délimiter la

problématique et le contenu du sujet de la composition avant de le rédiger.

### **Cadre conceptuel de la recherche : Principes philosophiques et études antérieures).**

#### **AXE I. Approche des tâches communicationnelles.**

##### **Que désigne-t-on par « Tâches communicationnelles»?**

Le concept de tâche est largement utilisé à l'ère actuelle dans l'enseignement /apprentissage des langues étrangères en général et en français langue étrangère en particulier pour pousser les apprenants à développer leurs différentes compétences langagières voire à les maîtriser de façon fonctionnelle : Lorsqu'on se met à exécuter une tâche, on se sent de faire quelque chose de signifiable et de précieux. Lorsque les apprenants réalisent de telles tâches de façon correcte, ils manifestent bien sûr leurs compétences, leurs capacités et leurs aptitudes langagières.

On doit donc savoir ce qu'on désigne par le terme « tâche ». Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CÉCRL) (Conseil de l'Europe, 2001 : P. 16) a clarifié le terme en le définissant comme « toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé... ». Cette définition a clarifié que le concept de « tâche » est le fait de réaliser un résultat langagier dans l'environnement de l'apprentissage pour trouver une solution plus ou moins efficace à un problème réel que l'on a déjà déterminé. On peut selon cette définition essentielle du (CECRL) attribuer au terme « tâche» puisque l'objectif final est de produire un résultat réel dans la vie courante de l'apprenant. Par exemple on peut demander à nos apprenants à mettre un plan d'établir un restaurant pour présenter des repas pour une agglomération nouvelle et à présenter oralement ce plan à vos collègues. Comme cela, on pousse les apprenants à mettre premièrement le plan puis à le rédiger. Si les apprenants exécutent cette tâche de façon correcte, on peut donc dire qu'ils réussissent et atteignent un double objectif : Le premier est d'exécuter un produit final (le plan visé) et le deuxième est l'amélioration de leurs compétences de production écrite et socioculturelle de façon intégrale.

Dans le même contexte, d'après Grigore, N. (2015, 133), l'approche des tâches communicationnelles repose sur l'idée centrale que l'apprenant est autonome et toujours actif. Il est considéré comme acteur social qui doit accomplir des tâches dans tous les contextes ou les situations rencontrées dans la vie quotidienne afin de réaliser des objectifs déterminés. Dans l'enseignement/apprentissage des langues, on utilise des unités actionnelles, représentées par des tâches communicationnelles de manière appropriée, dans des tâches d'emploi de la langue.

À ce propos, Bourguignon a cité quelques principes essentiels dans l'emploi de l'approche des tâches communicationnelles dans l'enseignement/ apprentissage des langues en particulier la langue française : (Bourguignon, C., 2010, 35-38) : L'objectif majeur dans l'approche des tâches communicationnelles est le développement des compétences communicatives à travers des tâches communicationnelles. L'unité actionnelle dans cet apprentissage est faite par la tâche définie. Les activités présentées (réceptives et productives) sont utilisées pour fournir les tâches présentées et évaluer les tâches réalisées. L'accomplissement de la tâche est évalué à travers les activités productives, puisque le niveau de compétence s'évalue à travers la performance langagière. Cela signifie qu'on doit être capable d'évaluer les capacités réceptives ou d'évaluer systématiquement chaque activité productive. Dans cet apprentissage, l'apprenant/usager doit définir ses besoins, réfléchir aux ressources disponibles pour atteindre l'objectif fixé par la tâche.

Par ailleurs, Bourguignon (2012,20) a mentionné certains fondements philosophiques de l'approche des tâches communicationnelles en fonction des principaux points suivants : - **Action** : C'est une démarche d'apprentissage dépendant de la mise en œuvre de stratégies pour rendre l'apprenant autonome dans son emploi de la langue. - **Tâche** : IL s'agit d'une mission communicative dont l'accomplissement nécessite l'emploi de la langue et ses compétences pour pouvoir gérer des situations imprévues. - **Compétence** : C'est une capacité à mobiliser des connaissances linguistiques et des capacités langagières dans l'exécution des tâches non langagières. -

**Objectif de cet apprentissage :** Les tâches communicationnelles contextualisées ne sont pas présentées isolément aux apprenants, ces tâches sont liées les unes aux autres et servent des activités et des tâches qui ne sont pas seulement langagières, mais servent également d'autres compétences communicatives.

En ce qui concerne l'approche des tâches communicationnelles, la recherche de Turki, C. (2006) avait pour but de mesurer l'efficacité d'un programme proposé, basé sur l'approche des tâches communicationnelles dans le développement des compétences de parler la langue anglaise au cycle secondaire. Cette recherche a adopté les tâches communicatives comme composante essentielle de cette approche. Ces tâches employées dans cette recherche, donnent aux apprenants la confiance nécessaire pour mettre leur équilibre linguistique qu'ils possèdent dans une atmosphère de spécialité ou de satisfaction. De plus, les tâches communicationnelles donnent aux apprenants la possibilité de l'interaction communicative nécessitant à la pratique de nombreuses compétences telles que : Négocier et jouer de rôles, permettre de répondre aux questions, répondre de manière appropriée aux initiatives des autres et fonctionner des stratégies de communication réussies. Les résultats avancés relatives à cette recherche ont démontré : Efficacité de l'approche des tâches communicationnelles dans le développement des compétences communicatives. Efficacité de se concentrer sur les règles langagières, à la fois avant et après la tâche. Efficacité de la sensibilisation des étudiants aux compétences de communication et de les encourager à planifier la tâche et bien la préparer.

Pédagogiquement, d'après le point de vue de la recherche de Saeif, S. (2019), les tâches communicationnelles impliquent des pratiques aidant les apprenants à acquérir et à apprendre efficacement la langue dans des situations linguistiques réelles, en employant et en recevant des apports linguistiques, directs ou indirects.

Par conséquent, l'approche des tâches communicationnelles indique une série de tâches communicatives réelles visant à l'accomplissement d'une mission à travers une sorte de simulation et d'activités et amenant à la réalisation de la tâche finale. Ces tâches donnent un sens dans un contexte donné et relatif à un domaine précis.

Dans ce cadre, ce scénario repose sur l'exécution d'une succession de micro-tâches impliquant des activités communicatives (activités réceptives, activités interactives orales, activités interactives écrites et activités productives).

D'ailleurs, l'approche des tâches communicationnelles a renforcé les principes et les pratiques suivantes : (Robertson, P.& Joseph, J.,2006,14). Fournir une approche basée sur les besoins d'apprentissage dans le choix du contenu. Confirmer l'apprentissage de la communication par l'interaction en employant la langue cible. Insérer de textes originaux dans des situations d'apprentissage. Donner l'occasion aux apprenants de se concentrer lui-même non seulement sur la langue mais aussi sur le processus d'apprentissage. Améliorer et renforcer des expériences personnelles de l'apprenant en tant qu'élément et composant contributifs importants à l'apprentissage en classe.

Plusieurs recherches ont confirmé l'importance de l'emploi de l'approche des tâches communicationnelles dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, citons : La recherche d'Amer, M.(2019) , cette recherche avait pour but de mesurer l'effet du processus de l'apprentissage basé sur les tâches sur le développement des compétences de l'écriture en FLE auprès des étudiants de la classe terminale au lycée koweïtien. Les résultats obtenus ont démontré que la recherche proposée basée sur l'enseignement par les tâches, avait participé à améliorer quelques compétences de l'écriture en FLE et du socioculturel auprès des étudiants.

Après avoir passé en revue certaines recherches antérieures liées à l'approche des tâches communicationnelles, ces études ont souligné l'importance de l'emploi de l'approche des tâches communicationnelles dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. C'est pourquoi, les recherches précédentes ont porté sur la nécessité d'adopter et de se concentrer sur des tendances pédagogiques récentes dans la didactique des langues, en particulier la langue française, ce qui est cohérent avec les objectifs de la recherche actuelle.

Le chercheur a bénéficié des recherches antérieures dans l'élaboration d'un guide pédagogique basé sur l'approche des tâches communicationnelles pour améliorer des compétences communicatives productives (compétences de l'expression écrite et celles du socioculturel) et auprès des étudiants de la classe finale au lycée de Koweït.

Certaines recherches, comme celles de (Nunan, D.2005 ; Branden, V.2006 ; Samuda, V. & Bygate, M. 2008 ; El-Sheik, H.2015 et El-Sheik, H. 2017), ont souligné des caractéristiques de l'approche des tâches communicationnelles dans les points suivants : L'emploi efficace des tâches communicationnelles conduit à la réalisation de résultats significatifs et précieux, et d'un produit final. L'exécution des tâches nécessite des apports linguistiques et non linguistiques (informations, documents écrits, etc.). Les tâches communicationnelles passent par des processus complets qui aident à produire des résultats significatifs tels que les processus de planification, l'organisation et le contrôle en tant que phases d'exécution des tâches. La convenance des conditions de la situation éducative et communicatives et de son environnement dans le but de mettre en œuvre des tâches, et la pertinence de la tâche avec le mécanisme de l'exécution. Cette tendance est caractérisée par l'aspect réel, car il est similaire aux activités vivantes de l'apprenant et aux faits pratiqués et exercés dans la réalité.

Dans cette perspective, on peut classer les tâches communicationnelles de trois catégories : (Thienen, K. 2018, 63)

- ✚ **Tâches pré/communicationnelles pédagogiques** : Étant basées sur la manifestation décontextualisée des formes.
- ✚ **Tâches pédagogiques communicationnelles** : Mettant l'apprenant en mesure d'employer la langue cible.
- ✚ **Tâches communicationnelles dans les situations communicatives** : Intégrant l'apprenant dans les différents contextes et situations.

Par conséquent, dans l'approche des tâches

communicationnelles, le rôle de l'apprenant, comme acteur reposant sur des orientations intéressantes. L'approche des tâches communicationnelles vise à développer les connaissances et les compétences communicatives qui enrichissent les méthodes et les moyens de l'enseignement /apprentissage de la langue. Donc, les enseignants peuvent s'appuyer sur cette approche en vue de développer leurs pensées et leurs réflexions qui permettent l'emploi et le fonctionnement correct de tâches significatives en fonction de leur propre contexte d'enseignement.

### **Rôles des apprenants/ apprenantes dans le cadre de l'emploi de l'approche des tâches communicationnelles en didactique de FLE.**

On remarque les pages précédentes insistant sur la notion de « tâche » et ses différences avec celles d'« exercice » et d'« activité », on peut facilement déduire les rôles naturellement joués des apprenants(es) de FLE. Plusieurs méthodologues et didacticiens dans le domaine des langues en général et notamment dans le domaine de FLE tels que (Conseil de l'Europe, 2001) ,(Skehan P., 2003), (Mangenot, F. & Penilla, F., 2009), (Guichon N., Nicolaev V., 2009) et (Conejo Lopez-Lago E., 2017) ont déterminé de façon explicite ou implicite les rôles que les apprenants(es) peuvent jouer dans le cadre d'emploi des tâches dans la didactique de FLE en général. Ces rôles sont : -

**Sur le plan cognitif :** L'apprenant de FLE doit avoir des connaissances suffisantes en ce qui concerne le sujet et le type de la tâche demandée. Il doit être familiarisé avec le scénario et les outils employés pour l'aspect de l'exécution de la tâche. Il doit posséder les connaissances contextuelles de la tâche et de son arrière-plan. Il doit acquérir les connaissances linguistiques, sociolinguistiques et socioculturelles nécessaires pour exécuter la tâche. Il doit être capable de concevoir des situations d'apprentissage contribuant à exécuter la tâche demandée pour l'exécution de la tâche demandée...etc.

**Sur le plan affectif :** Il doit être sûr de soi-même. Il doit avoir la confiance à ses collaborateurs participant à la tâche demandée. Il doit avoir la curiosité en ce qui concerne la collection des informations, la consultation des ressources, la vérification des sens et des structures relatives au sujet de la tâche. Il doit être quelqu'un de documentaire

en ce qui concerne les connaissances et les savoirs langagiers pour éviter les erreurs probables. Il doit être prêt à travailler dans une équipe. Autrement dit, il doit avoir l'esprit d'initiateur.

**Sur le plan performatif :** Il doit être capable de concevoir des situations contribuant à exécuter les tâches. Il doit être capable de planifier pour exécuter une tâche donnée (mettre un ou plusieurs plans d'exécution). Il peut collaborer avec les autres collègues pour exécuter une tâche donnée. Il doit être capable de mettre des hypothèses pour résoudre un problème excité par une tâche quelconque.

### **Rôles des enseignants(es) dans le cadre de l'emploi de l'approche des tâches communicationnelles dans la didactique de FLE.**

De nombreux(ses) chercheurs(ses), pédagogues, méthodologues et didacticien(nes) dans le domaine de FLE tels que Ernesto Martin Peris (Martin Peris E., 2009; Claire Bourguignon (Bourguignon C., 2009), et Jocelyne Sourisseau (Sourisseau J., 2013) ont mis l'accent sur les rôles de l'enseignant dans le cadre de l'emploi des tâches en didactique de FLE comme suit : Il gère conjointement le processus de l'apprentissage en collaboration avec les apprenants(es). Il joue au fur et à mesure le rôle de médiateur du processus de l'apprentissage. Il entraîne ses apprenants(es) à jouer des rôles actifs lors du processus de l'apprentissage tels que la participation active, la prise d'initiative et le choix idéal des procédés d'apprentissage. Il transfère progressivement le contrôle et la régulation du processus de l'évaluation aux apprenants(es). Il conduit ses apprenants(es) non seulement à évaluer les connaissances langagières qu'ils possèdent mais également à bien les employer dans ses contextes convenables. Il entraîne ses apprenants(es) à bien conduire son auto-apprentissage au même titre que son auto-évaluation...etc.

### **Conception des scénarios d'apprentissage dans le cadre de l'emploi l'approche des tâches communicationnelles dans la didactique de FLE.**

Quelques uns(unes) parmi les didacticiens(nes) et les méthodologues dans le domaine de FLE tels(telles) que Claire Bourguignon (Bourguignon C., 2009), Christian Puren (Puren Ch.,

2009), Dominique Pluskwa et autres (Pluskwa, D., et al., 2009) et Jocelyne Sourisseau (Sourisseau J., 2013) ont tracé les scénarios d'apprentissage dans le cadre de l'exploitation des tâches dans le processus d'enseignement / apprentissage de FLE. Ces scénarios se sont résumés d'après eux / elles dans les étapes procédurales suivantes :

**Étape de l'avant la tâche.** Étape de la motivation où on conçoit des situations problématiques et de défis devant les apprenants et on éveille chez eux la conscience d'en envisager pour y trouver des solutions à travers l'achèvement des tâches réelles. Les tâches sont formées sous la forme des thématiques par les maîtres enseignants. Ces tâches sont ensuite coupées en micro-tâches successives et relatives aux macro-tâches finales. Ces micro-tâches sont analysées pour déterminer les compétences et les performances langagières nécessaires pour les achever. Enfin, on détermine les images, les posters et les illustrations dont on a besoin pour achever ces tâches. Les apprenants à leur tour déterminent les objectifs à atteindre, les stratégies d'apprentissage, les structures langagières, les ressources des informations, les matériaux et les outils nécessaires pour achever ces tâches.

**Étape de l'achèvement de la tâche.** C'est l'étape essentielle du travail et de l'activité des apprenants(es). C'est l'étape où les apprenants emploient une ou plus d'une compétence langagière pour l'achèvement de la ou des tâche(s). C'est aussi l'étape où ils travaillent en binôme, en groupes. Les apprenants se collaborent et partagent les informations. C'est aussi l'étape des exercices lacunaires, des comptes-rendus et des exposés de la part des apprenants(es). Dans cette période, les apprenants manifestent leur autonomie langagière, et d'apprentissage. Ils réalisent, dans le cas de réaliser la ou les tâche(s), l'autonomie générale qui est un résultat naturel de deux genres d'autonomie déjà mentionnées (l'autonomie langagière et l'autonomie d'apprentissage). Le rôle des enseignants dans cette période est d'accompagner les apprenants(es) vers l'acquisition de différents genres d'autonomie. Ces types d'autonomie se manifestent dans cette période à travers la capacité des apprenants(es) à employer les ressources d'informations comme les dictionnaires, les

encyclopédies langagières, les livres de grammaire...etc., la capacité de planifier et la capacité de déterminer leurs besoins.

**Étape de l'après tâche.** C'est l'étape où les apprenants(es) commencent à évaluer la tâche finale. C'est la période à travers laquelle les apprenants(es) évaluent le processus en entier. Ils évaluent leurs objectifs, leurs stratégies d'apprentissage, leur emploi de différentes ressources d'information, leur administration du processus d'enseignement /apprentissage, leur choix des matériaux et outils d'apprentissage. Le rôle de l'enseignant(e) pendant cette période est d'accompagner les apprenants(es) à bien s'auto-évaluer et d'observer leurs performances à travers des grilles d'observation ; on suit leurs activités en classe de langue, leur emploi de la langue cible, leurs comptes-rendus et leurs exposés.

## **AXE II. Expression écrite.**

L'expression écrite occupe une place essentielle dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, car elle est un moyen pour communiquer, exprimer et organiser des opinions, des idées et des sentiments. Pour cela, les didacticiens et les chercheurs ne cessent pas de chercher, d'examiner et de présenter de nouvelles pratiques qui visent à faciliter l'enseignement/apprentissage de cette compétence.

D'après Mounet, la production et l'expression écrite sont définies comme la compétence écrite d'un document de manière indépendante : Chercher et organiser des idées, améliorer de vocabulaire, construire et enchaîner des phrases, attirer l'attention aux règles orthographiques. (Mounet, 2011, 35).

Dans cette perspective, l'expression écrite concerne le processus cognitif des apprenants lors de produire un texte, au côté communicatif dans lequel s'inscrit cette activité, effectuée par les apprenants. Ainsi, grâce à la production écrite, les apprenants ont la capacité de réviser leur texte par une intervention enseignante. Pendant la production, l'enseignant doit intervenir afin d'étayer chacun des apprenants scripteurs (Zitouni, 2015, 23).

De ce qui précède, l'expression écrite constitue un processus cognitif compliqué impliquant la mise en œuvre d'un ensemble de savoirs, plus référentiels, linguistiques que pragmatiques grâce à

l'activation et à l'articulation de plusieurs processus cognitifs. Dans cette perspective, l'expression écrite constitue une activité langagière faisant appel à certaines compétences simultanées : Des compétences linguistiques, pragmatiques, textuelles, cognitives, métacognitives et socioculturelles.

### **Importance de l'expression écrite :**

Le processus d'enseignement/apprentissage de l'expression écrite est devenu une des préoccupations primordiales des enseignants afin de doter les apprenants d'une compétence à l'écrit. En fait, l'enseignement du français langue étrangère vise à guider les apprenants à communiquer oralement et par écrit. C'est de former un individu apte, plus tard, à établir des connexions dans des divers domaines avec les autres. Pour cela, il doit appuyer sur les quatre compétences : Compréhension orale, compréhension écrite, production orale et production écrite (Ben Afou, 2015, 5).

À la lueur des définitions précédentes des compétences de l'expression écrite, certaines recherches, par exemple :( Baker, S ; Gersten, R. et Graham, S.2003, Aslim, V.2008 ; Amel, O.2010 ; Mahjoub, K.2012 ; Abeid ,A.2014; Saldanha, Z. 2015 ; Latreche, M .2015) ont mis l'accent sur le développement des compétences de la production écrite ainsi l'expression écrite en concluant que celle-ci est une activité linguistique comportant les dimensions lexicales, morphologiques, syntaxiques et sémantiques utilisées pour exprimer des opinions, des sentiments sur un sujet précis.

Plusieurs recherches ont affirmé la nécessité de l'expression écrite dans le processus d'enseignement /apprentissage du FLE. Citons à titre d'exemple : La recherche de Sawedu, S. (2014) avait pour objectif de développer quelques compétences de la production écrite de langue française des lycéens en employant la technique de Scramble. Les résultats obtenus de cette recherche ont démontré l'efficacité de l'emploi de la technique de Scramble dans le développement des compétences de l'expression écrite comme l'une des compétences de la langue les plus importantes à maîtriser. Par conséquent, l'expression écrite devient une compétence langagière qui a sérieusement besoin d'attention.

La recherche d'Alasrag (2017) qui avait pour but de mesurer le niveau d'acquisition des compétences de l'expression écrite en FLE auprès des élèves de la première année préparatoire en Égypte. La chercheuse a préparé : Une liste des compétences de la production écrite nécessaires aux membres de l'échantillon, un questionnaire des compétences de l'expression écrite. Elle a reparti l'échantillon en deux groupes (témoin et expérimental). Les résultats de la recherche ont démontré l'efficacité du programme basé sur l'emploi des dessins animés dans le développement des compétences de la production écrite en FLE auprès des élèves du groupe expérimental à l'indice de signification (0.001).

La recherche de Darwiche (2017) a préparé un modèle didactique basé sur l'étayage réflexif pour développer des compétences de la production écrite en FLE auprès des élèves de la troisième année préparatoire, écoles francophones. La chercheuse a préparé : Une liste des compétences de la production écrite appropriée au public visé, un pré-post test des compétences de la production écrite et une grille d'évaluation pour déterminer les critères de notation. Les résultats de la recherche ont indiqué l'efficacité du modèle didactique basé sur l'étayage réflexif dans le développement des compétences de la production écrite en faveur du post test à l'indice de signification (0.001) et ainsi de suite pour plusieurs autres recherches telles que (Atta, El- Kady & Hussein (2020); celle d'Abou Khalil, I. (2020); celle Wafy, M. (2014), Ben Afou, S.(2015); celle de Chérif , A. (2017); celle d'Agami, C. (2010); celle de Khouiled, S.(2011), et celle Gaafar,S(2018), pour lire davantage.

### **Rapports relationnels entre l'enseignement / apprentissage par l'approche des tâches communicationnelles et les compétences de l'expression écrite des apprenants de FLE.**

Pour bien comprendre les aspects relationnels existant entre les compétences de l'expression écrite et l'apprentissage par l'approche des tâches communicationnelles, on a consulté des ressources et des références telles que (Conseil de l'Europe, 2001), (Bourguignon C., 2010), et (Piccardo E., 2014). Ces rapports relationnels entre l'apprentissage par les tâches et les deux facettes des compétences de l'expression écrite (expression écrite et culturelle) en FLE se sont

résumés dans ces points : Les tâches réelles ne constituent que des actions réelles de la vie courante de tel ou tel enseignant et aussi des faits liés à des situations ayant des objectifs précis dans leur vie sociale (par ex. des exposés à présenter en classe, préparation d'une fête à la fin d'un semestre, préparation d'un repas dans un restaurant ...etc.). Les deux facettes des compétences de l'expression écrite sont bien sûr des mécanismes langagiers importants pour accomplir et mettre en œuvre ces tâches. Ces tâches dites authentiques constituent des actions finalisées et ne constituent pas des activités langagières achevées dans le cadre du travail en classe de langue. Afin d'atteindre telles finalités derrière telles tâches, l'apprenant(e) doit agir de façon stratégique tout au long des étapes nécessairement consacrées à les atteindre. On comprend par là que l'apprenant(e) doit être conscient à toutes les compétences linguistiques nécessaires à accomplir ces objectifs (des compétences sémantiques, morphologiques, phonologiques, syntaxiques .....etc.). Il fait donc des choix linguistiques variés durant le temps consacré à accomplir la ou les tâches demandées et qui s'exposent à travers des productions écrites de la part des apprenants. Les tâches sont de manière variée. Pour les accomplir, l'apprenant(e) doit suivre des étapes linguistiquement différentes. Parmi ces étapes variées, on a bien sûr besoin de rédiger des notes ou bien de parler avec des responsables ou des employés et les productions écrites sont des exercices nécessaires dans le parcours d'accomplir ces tâches. Pour accomplir les tâches, on est obligé de faire plus ou moins d'activités langagières. Alors, on a besoin d'employer la langue soit au niveau de la réception, soit au niveau de la production. Cela veut dire que les compétences de l'expression écrite et de l'expression socioculturelle constituent des activités indispensables dans le parcours de l'accomplissement de ces tâches.

En bref, pour accomplir les tâche(s), les apprenants(es) pratiquent plusieurs exercices langagiers allant de la simple compréhension textuelle des situations de la vie quotidienne, passant par la compréhension détaillée des actes langagiers pertinents dans ces situations arrivant à des productions écrites des scénarios et des situations nouvelles qui constituent ces tâches. Les compétences de

l'expression écrite sont donc nécessaires dans le cadre de la conception des tâches.

### **AXE III. Aspect culturel.**

Wang Xiaoxia (Xiaoxia W., 2011) à travers sa recherche, a délimité trois approches étant adoptées lors de manipuler l'aspect culturel de la langue enseignée. Ces approches sont d'après lui, les suivantes :-

#### **✚L'approche cognitive :**

Cette approche est basée sur l'intégration des disciplines sociales en général. Elle traite l'aspect culturel dans le cadre d'autres cours présentés à l'apprenant(e); par exemple, dans la discipline de la sociologie, l'apprenant(e) étudie telle ou telle société dans ses aspects différents (aspect économique, politique, artistique et culturel). Or les cours de sociologie pourraient être, dans ce cadre, à la disposition des cours de la langue cible pour sensibiliser à l'interculturel. L'approche basée sur l'anthropologie sociale (approche pragmatique) :-

Cette approche suivie lorsque l'apprenant(e) s'intéresse à étudier les aspects culturels de la société de la langue cible pour pouvoir tout simplement communiquer avec les natifs de cette société. L'essentiel dans ce cas pour l'apprenant(e) est de maîtriser les compétences de communication de la vie quotidienne lors de son séjour dans cette société et non pas de maîtriser les aspects culturels qualifiant la société de la langue. Dans ce cas l'apprenant(e) voudrait savoir l'aspect culturel de la langue pour un besoin provisoire.

#### **✚L'approche basée sur des cours de comparaison (approche affective/ psychologique) :-**

Cette approche, selon Wang est destinée à donner un sens à tout ce qui concerne les aspects de la langue cible notamment l'aspect culturel. Cette manière met l'accent sur les points de ressemblance et de divergences qui pourraient exister entre les aspects de la langue maternelle et ceux de la langue cible à travers les cours de comparaison. Dans ce cas l'enseignant(e) au même titre que l'apprenant(e) trouvent dans les cours de littérature comparée des modèles de style et des contenus à travers les œuvres littéraires, des ressources directes et explicites de la culture cible. Cette interaction n'est pour les deux (l'enseignant(e) et l'apprenant(e) qu'un dialogue

direct avec la culture de l'autre. Cette approche est basée sur l'exploitation de débats existant entre les apprenants(es) pour développer les différentes compétences de la langue cible. L'aspect culturel est les mesures mieux pratiquées dans les classes de langue.

Samira Boubakour (Samira Boubakour, 2010) a déterminé les buts des apprenant(es)s employant l'aspect culturel : Ces buts, d'après elle sont de mener des discussions directes avec des natifs de la langue cible soit par la voie des contacts directs, soit par la voie de mener des échanges d'informations avec les jeunes et les adultes. Cette vision de Samira Boubakour s'est accordée avec celle de Colles et autres (Colles L., et al., 2005).

L'aspect culturel ou plutôt interculturelle a été définie selon le CECRL (le conseil de l'Europe, 2005 : PP. 83-84) « *la connaissance, la conscience et la compréhension des relations, (ressemblances et différences distinctives) entre « le monde d'où l'on vient » et « le monde de la communauté cible » sont à l'origine d'une prise de conscience interculturelle. Il faut souligner que la prise de conscience interculturelle inclut la conscience de la diversité régionale et sociale des deux mondes* ». L'approche interculturelle a été définie selon (Dittmar N., 2006 : P. 247) comme « *un développement de la critique culturelle, en favorisant l'apprentissage de la distanciation avec nos propres schèmes culturels et les attitudes ethnocentriques qu'ils alimentent* ».

Olivier Meunier (Meunier O., 2007) a démontré que tel aspect culturel n'est qu'une démarche, une analyse, un regard et un mode d'interrogation sur les interactions culturelles. Elle peut être compris comme une construction ouvrant à la compréhension des problèmes sociaux et éducatifs dans leur rapport avec la diversité culturelle. Cette approche d'après lui, présente donc une finalité pédagogique, ce qui est différent pour le cas du multiculturel ou bien du pluriculturel. Celui-ci se contente généralement de reconnaître la pluralité des groupes pour une visée un peu différente, c'est pour éviter l'éclatement de l'unité collective de la société.

### **Rôles attendus de l'apprenant selon l'aspect culturel.**

Plusieurs théoriciens en méthodologies, didacticiens, linguistes, chercheurs et établissements tels que (Page M., 1993; Esil M., 2007;

Conseil de l'Europe, 2005; Dittmar N., 2006; et Meunier O., 2007), ont déterminé les rôles attendus de la part de l'apprenant à la lueur de l'aspect culturel comme suit : Il (l'apprenant), lors de son enseignement / apprentissage de la culture d'autrui doit avoir un esprit critique. Il est capable de choisir les situations d'enseignement/ apprentissage étant à la disposition de développer sa culture propre soit en langue maternelle soit en langue cible. Il choisit les stratégies aidant à savoir le mieux les traits essentiels de la culture de la langue cible sans perdre son identité propre. Il respecte les traits culturels de la langue cible même s'il existe des grands décalages avec ceux de sa langue maternelle. Il doit être conscient que les traits culturels présentés à lui pendant le processus d'enseignement /apprentissage ne sont pas seulement un moyen fonctionnel pour acquérir la langue cible comme dans le cas de l'approche communicative mais également un moyen culturel. C.-à-d. les traits culturels sont destinés à être maîtrisés de la part de l'apprenant. Il doit être méticuleux au niveau de choisir les situations culturelles consistant à développer ses savoirs culturels contribuant sûrement au développement des compétences de la rédaction des thématiques et au développement de sa culture francophone. Son rôle majeur comme a dit Abdallah Prétceille (Abdallah Prétceille M., 1991) est non seulement l'acquisition de connaissances objectives de savoirs sur la culture de l'autrui apprise à travers la langue cible, mais également la découverte par l'apprenant lui-même de sa propre subjectivité, de sa propre identité.

### **Rôles attendus de l'enseignant à l'aspect culturel.**

Plusieurs recherches, chercheurs et établissements dans le domaine de la didactique de FLE tels que (Esil M., 2003; Vallières C., et Raymond C., 2003; Conseil de l'Europe, 2005; Blanchet Ph., 2005; et Zhang Y., 2013) ont délimité les rôles attendus de l'enseignant(e) dans le cadre de l'aspect culturel comme suit : L'enseignant(e) doit, au fur et à mesure développer chez l'apprenant(e) l'esprit intellectuel et critique pour être capable d'analyser les traits culturels dont il a besoin pour son apprentissage. Il doit concevoir en collaboration avec les apprenants des situations contribuant à développer l'aspect culturel en langue maternelle et

l'aspect culturel en langue cible. Il doit orienter les apprenants de façon permanente vers les traits culturels ressemblants de la langue maternelle et de la langue cible. Il doit guider les apprenants à assurer son identité lors du processus de l'apprentissage de traits culturels de l'autre qui est sans doute ceux qui sont appris de la langue cible. Il doit viser les pratiques culturelles fondamentales du quotidien (l'alimentation, la structure familiale, les relations entre les individus, les croyances et notamment la culture de la vie quotidienne).

### **Déroulement du processus de l'enseignement / apprentissage du point de vue de l'aspect culturel.**

Le scénario d'enseignement / apprentissage dans le cadre de la recherche actuelle en cours s'est résumé, d'après plusieurs recherches et œuvres en didactique de FLE dans les points ci-dessous :- (Esil M., 2003; Vallières C., et Raymond C., 2003; Conseil de l'Europe, 2005; et Blanchet Ph., 2005) : Élargir la contribution des ressources culturelles externes en exploitant celles-ci en classe de langue cible dans des activités d'apprentissage pour présenter la subvention aux apprenants soit en rédigeant leurs articles soit en enrichissant leur culture en français. Concevoir des situations d'enseignement / apprentissage pour que l'apprenant soit non seulement attentif mais actif; on travaille en classe de langue en adoptant des stratégies de l'apprentissage actif. Adopter la stratégie de poser des questions de mise en train plutôt que d'exposer un savoir culturel. Former de groupes de recherche composés par les apprenants pour présenter des expressions écrites en faisant des repères culturels de la vie quotidienne.

### **Au niveau des compétences sociolinguistiques :**

À la lueur de l'approche des tâches communicationnelles, on peut améliorer quelques compétences telles que : communiquer avec les francophones dans les sites touristiques au Koweït, lire un journal francophone, écouter et comprendre les émissions francophones, imiter la façon d'agir des français dans les situations de la vie quotidienne et courante. Après avoir déterminé les compétences de l'expression écrite et sociolinguistique nécessaires aux apprenants débutants en français comme deuxième langue étrangère, on a développé une unité basée sur l'approche des tâches

communicationnelles pour les développer. On a traité les procédures opérationnelles de concevoir les outils de recherche et de mesure employés dans le cadre de l'étude du champ dans les pages suivantes.

### **Étude Expérimentale.**

#### **Procédures de la recherche.**

Afin d'atteindre les objectifs de la recherche actuelle, on a conçu des outils et on les a standardisés tels que le questionnaire des compétences de l'expression écrite, la grille d'analyse du contenu pour le manuel en usage ainsi le guide pédagogique élaboré.

#### **Concernant le questionnaire des compétences de l'expression écrite et celles du socioculturel.**

Ce questionnaire de compétences est conçu d'après les recherches antérieures, les critères de (CECRL), et quelques ouvrages de la littérature éducative en ce qui concerne les compétences de l'expression écrite ainsi celles du socioculturel. IL se compose de quelques compétences essentielles (10 compétences : 5 pour les compétences de l'expression écrite et 5 pour les compétences du socioculturel). Ce questionnaire des compétences vues nécessaires pour les sujets de la finale au lycée de Koweït. Afin de le valider, on l'a présenté à des spécialistes dans le domaine de la didactique de FLE. La majorité sont d'accord sur la nécessité de telles compétences pour maîtriser l'expression écrite et l'expression socioculturelle en français dans un milieu francophone. Pour déterminer le degré d'importance des items du questionnaire de compétences, on l'a esquissée suivant une échelle de trois choix (très important /Important/Pas important). Les juges ont apprécié les compétences et ont suggéré des remarques dont on a pris en considération. ( Cf. Annexe no. 1).

#### **Concernant la grille de l'analyse de contenu.**

Cette grille d'analyse de contenu constitue une nécessité pour évaluer le manuel scolaire de la classe terminale du lycée au Koweït pour s'assurer que les items de cette grille-ci inclus ou non dans le manuel à développer. Cette grille a été élaborée selon une échelle de trois choix (totalement inclus(es), partiellement inclus(es), pas inclus(es)). Après avoir validé le contenu du manuel, on a préparé un

guide pédagogique prenant en compte les notes proposées par les juges.

### **Concernant le guide pédagogique.**

Pour que les maîtres enseignants de ce niveau scolaire soient conscients des procédures suivies pour la manipulation du manuel visé. On a trouvé qu'il est indispensable de présenter un guide pédagogique donnant une vision lucide pour bien achever le travail au cours de la pratique en classe de langue.

### **Résultats de la recherche.**

#### **Tableau No. (1).**

#### **Pourcentage des notes brutes de quelques enseignants concernant les items des compétences d'écrire et celles du socioculturel.**

Types des compétences.	Pourcentage des avis des enseignants visés.
<b>Compétences de l'expression écrite.</b>	82% trouvent les 5 compétences sont entre très importantes et importantes.
<b>Compétences de l'aspect socioculturel.</b>	75% trouvent les 5 compétences sont entre très importantes et importantes.

#### **Interprétation générale des résultats de la recherche en entier.**

Étant donné que la recherche actuelle avait pour objectif l'amélioration des compétences de l'expression écrite et celles du socioculturel auprès des lycéens de la terminale au lycée koweïtien en FLE en employant l'approche des tâches communicationnelles. On a élaboré un questionnaire des compétences de l'expression écrite et celles du socioculturel destiné et un guide pédagogique à ce propos. Cette différence est à raison de : L'enseignement /apprentissage des compétences de l'expression écrite et celles du socioculturel s'opère suivant les mécanismes de l'approche des tâches communicationnelles achevées par les apprenants de la finale au lycée koweïtien. Cet enseignement /apprentissage se fait non pas dans un environnement d'apprentissage traditionnel où ils travaillent des exercices classiques ou bien habituels mais dans un environnement d'apprentissage où ils essayent au fur et à mesure d'achever des tâches naturelles en français dans la vie réelle : Ces tâches mettent l'accent sur un produit final

qu'ils doivent achever. Pendant l'achèvement de ce produit, les apprenants améliorent leurs compétences langagières (compétences de l'expression écrite et celles du socioculturel) nécessaires à chacune des tâches demandées à eux. L'emploi de l'approche des tâches communicationnelles constitue un support pour les apprenant de FLE à ce stade d'apprentissage où ils se sentent libres en s'apprenant : Ils deviennent plus actifs(ves) pour chercher les ressources d'apprentissage, les références linguistiques, les dictionnaires...etc. pour perfectionner telle ou telle compétence langagière. L'emploi de l'approche des tâches communicationnelles aide également les apprenants de FLE à ce stade d'apprentissage à vivre le processus de l'apprentissage de façon naturelle et cela les aide à parler et à écrire rapidement et efficacement la langue enseignée (la langue française).

### **Conclusion.**

La recherche actuelle visait à améliorer les compétences de l'expression écrite et celles du socioculturel auprès des apprenants(es) de FLE à la terminale du niveau scolaire au Koweït en employant l'approche des tâches communicationnelles. Afin d'atteindre les objectifs de la recherche, le chercheur a employé des instruments de mesure et des matériaux d'apprentissage tels qu' (un guide pédagogique élaboré à ce propos, des grilles d'évaluation, des fichiers dessinés...etc.). Le chercheur a donné l'occasion aux apprenants(es) de composer un environnement quasi-francophone hors le système scolaire quotidien de l'école où ils pratiquent leurs tâches de façon naturelle. Les résultats obtenus ont confirmé l'efficacité d'employer les tâches authentiques pour améliorer les compétences de l'expression écrite et celles du socioculturel chez les sujets visés.

### **Recommandations :-**

À la suite de la recherche actuelle, on peut recommander que : Les maîtres(ses)-enseignants de FLE doivent au fur et à mesure employer l'approche des tâches communicationnelles dans les classes de langues de tous les niveaux d'apprentissage. Les inspecteurs de FLE doivent s'orienter vers l'approche des tâches communicationnelles lors de leurs entraînements dans le cadre de développer les compétences professionnelles des maîtres-enseignants.

Les didacticiens (didacticiennes) de FLE doivent mettre l'accent sur les rôles de l'enseignant(e), ceux de l'apprenant(e) et les scénarios d'enseignement /apprentissage concernant l'approche des tâches communicationnelles lors de leurs théorisations présentées dans le cadre de la matière de didactique de FLE consacrée aux futurs enseignants dans les facultés de pédagogies.

### **Propositions des recherches futures :-**

Après avoir analysé les résultats de la recherche actuelle, on peut proposer des recherches futures telles que : Mener un nombre infini de recherches sur l'efficacité de l'approche des tâches communicationnelles pour le développement des compétences professionnelles chez les maîtres-enseignants de FLE. Effectuer plusieurs recherches sur l'emploi de l'approche des tâches communicationnelles pour le développement des compétences structurales et morphologiques chez les apprenants du niveau débutant en FLE. Présenter des recherches nombreuses sur l'emploi des tâches authentiques pour le développement des compétences de la lecture créative et critique chez les apprenants de tous les niveaux d'apprentissage en FLE. Effectuer un nombre énorme de recherches sur l'emploi des tâches réelles pour le développement des compétences de l'écoute et celle des performances orales chez les apprenants débutants (débutantes) et maxi-débutants (débutantes) en FLE.

### **Bibliographie.**

#### **A) Références en langue française.**

- **Abdallah-Pretceille M., (1991).** Langue(s), culture(s), communication , dans: *Le français dans le monde*, No. spécial, août.-sept., PP.95-102.
- **Abdul-Hakeem, S. (2021).** Emploi des images séquentielles pour l'interprétation et la cohérence textuelle des Futurs enseignants de la Faculté de Pédagogie à l'Université de Minia et son effet sur la production écrite. *Revue de l'étude scientifique en didactique*, 9(22),476-516.
- **Alasrag, R. R. (2017).** L'efficacité d'un programme d'ordinateur basé sur les dessins animés pour développer les compétences de la production écrite en langue française chez

- les élèves du cycle préparatoire [Thèse de magistère non publiée]. Faculté de Pédagogie, université de Menoufia.
- **Abou Khalil, I. (2020).** Conception d'un dispositif hyper médiatique pour développer quelques compétences de la production écrite en FLE. *Revue pédagogique de la Faculté de Pédagogie de Sohage*, 71(71), 501-535.
  - **Blanchet P., (2007).** L'approche interculturelle comme principe didactique et pédagogique structurant dans l'enseignement/apprentissage de la pluralité linguistique, *Synergies Chili*, No. 3, Pp.21-27.
  - 
  - **en Afou, S. (2015).** Difficultés rencontrées par les étudiants de français au niveau de la production écrite : Cas des étudiants de 1ère année licence de l'université Mohamed Boudiaf à M'sila [Mémoire de magistère]. Faculté des Lettres et des Langues, Université de M'Sila.
  - **Boubakour S. (2010).** L'enseignement des langues-cultures : Dimensions et perspectives, *Synergies Algérie*, No. 9, PP. 13 – 26.
  - **Bourguignon, C. (2010).** Pour enseigner les langues avec le Cadre Européen Commun de Références pour les Langues; clés et conseils. Paris: Delagrave, 15-38.
  - **Bourguignon, C. (2012).** De la communication à l'action : vers une nouvelle approche en didactique des langues, *Rencontre nationale des inspecteurs de français*, Institut français de Bucarest.
  - **Cadre européen commun de référence pour les langues (2001).** Apprendre, enseigner, évaluer. Didier.
  - **Carrara et al., (2009).** Les théories de l'apprentissage, UE 3. 5 S4, Promo 2009/2012.
  - **Chérif, A. (2017).** Employer les tâches authentiques pour le développement des compétences de la production orale et écrite en FLÉ chez les élèves du Cycle Primaire, Université du Fayoum, Faculté de Pédagogie, département de Curricula & de Méthodologies, Section de la Didactique de FLE. *Revue de Pédagogie de l'Enseignement des Langues*, 1(1), 179-250.

B

- **Conejo Lopez-Lago E.**, (consulté en Avril 2023). Qu'est-ce qu'une tâche ?, Article écrit en espagnol et adapté en français par Philippe L., disponible sur [www.spanish-online.org](http://www.spanish-online.org).
- **Darwiche, Ch. K. (2017)**. Modèle didactique basé sur l'étayage Réflexif pour développer les compétences de la production écrite en FLE chez les élèves du cycle préparatoire, écoles francophones. *Revue des études en curriculum et en méthodologie*, (222), 106-155.
- **Dittmar N., (2006)**. *L'Europe et ses minorités : quelle intégration ?*, Dittmar.
- **Esil M., (2007)**. La perspective interculturelle en FLÉ : des principes didactologiques aux activités de classe (enseignement secondaire autrichien), dans : *Travaux de didactique du français langue étrangère* 54, IEFÉ, Montpellier III.
- **Ghecham, L. (2018)**. L'expression écrite en FLE: cas des étudiants de la 3ème année, département de français (Doctoral dissertation). Université de Bejaia .
- **Grigore, N. (2015)**. La démarche Communicationnelle, Disponible sur: [simpozion-lm.ecat.ro/](http://simpozion-lm.ecat.ro/)?, 133.
- **Hafez, H. (2001)**. Efficacité de l'apprentissage coopératif sur l'acquisition des compétences de la performance écrite en français langue étrangère chez les étudiants du cycle secondaire. *Revue de la lecture et du savoir* , 5, 1-20.
- **Hamdan, D. (2016)**. Les stratégies d'apprentissage de l'écrit en français langue étrangère d'étudiants égyptiens. *Multilinguales*,7. [En ligne], 7 | 2016, mis en ligne le 31 décembre 2016,consulté le 05 April 2023.URL <http://journals.openedition.org/multilinguales/715>.
- **Khalaf, M. (2021)**. Programme proposé basé sur l'approche d'apprentissage par projet pour le développement de quelques compétences de l'expression écrite chez les étudiants/enseignants de FLE, département de Curricula et de Méthodologies, Faculté de Pédagogie, Université d'Assiout. *Revue internationale de l'étude de l'éducation de l'Université Sohag*, 4(4), 77-96.

- **Kathleen J., (1994).** Enseigner l'anglais, Hachette.
- **Khouiled, S. (2011).** Pour une compétence de la production écrite chez les apprenants de la quatrième année moyenne, Faculté des Lettres et Sciences Humaines, Département des Langues Étrangères. École Doctorale, Antenne de l'Université Kasdi Merbah-Ouargla Université Kasdi Merbah-Ouargla.
- **Guichon N., et Nicolaev V., (2009).** Caractériser des tâches d'apprentissage et évaluer leur impact sur la production orale en L2, Actes du colloque *Epal (Échanger pour apprendre en ligne)*, Université Stendhal, Grenoble 3, de 5 à 7 Juin.
- **Latreche , M. (2015).** La production écrite : pratiques et difficultés en classe de FLE : Cas des étudiants de la 1ère année de Français, Université d'El-Oued, Algérie.
- **Nesma Mohammed Ahmed, (2015).** Utilisation d'une stratégie actionnelle proposée pour développer les compétences de la communication orale des futurs enseignants de FLÉ à la faculté de pédagogie, thèse de Magistère, Faculté de pédagogie, Université de Damiette.
- **Meunier O., (2007).** Approches culturelles en éducation: étude comparative internationale, Institut national de recherche pédagogique, *Service de veille scientifique et technologique*, septembre.
- **Majouba,K. (2012).** Stratégies d'enseignement/apprentissage de la production écrite en classe de FLÉ : Cas de la 1ère année moyenne, Faculté des Lettres, des Études de Langues Étrangères et des Arts, Université d'Oran, Algérie.
- **Ministère de l'Éducation Nationale, (2008).** *Une culture littéraire à l'école*, Éducol, France.
- **Mohamed, M. A. (2018).** Emploi de l'approche communicationnelle dans le développement des certaines compétences de la production orale en français auprès les étudiants du diplôme général à la Faculté de Pédagogie. La revue pédagogique de l'enseignement des langues, (3), 43-107.
- **Mounet, N. (2011).** Productions d'écrits au cycle 2, CPC, Mont-de-Marsan Tursan ASH et Sud Armagne [Mémoire de

- magistère]. Faculté des Lettres et des Langues, université de Finlande.
- **Oriol-Boyer C., (2000).** Les écritures d'invention, *conférence tenue le 13 décembre*, CI André Maurois, Neuilly, disponible sur <http://www.u-grenoble3.fr/Oriol>.
  - **Page M., (1993).** Courants d'idées actuels en éducation des clientèles scolaires multiethniques, Conseil supérieur de l'éducation, *coll. Études et recherches*, Québec.
  - **Piccardo, E. (2014).** From communicative to action-oriented: new perspectives for a new millennium. *TESL Ontario Contact*, No.36, Vol. 2, PP.20–35.
  - **Pekarek S., (2000).** Approches interactionnistes de l'acquisition des langues étrangères : concepts, recherches, perspectives, *Acquisition et interaction en langues étrangères*, No.12, Université de Pâle. Disponible sur URL :<http://aile.revues.org/934>.
  - **Pluskwa, D., et al., ( 2009).** L'approche actionnelle en pratique : la tâche d'abord, la grammaire ensuite !, Dans *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*, Éditions Maison des langues, Paris, PP. 205-232.
  - **Puren Ch., (2006).** De l'approche communicative à la perspective actionnelle, *FDM*, No. 347, Sept., - Oct., Fiche pédagogique correspondante : "les tâches dans la logique actionnelle", PP. 80 -81.
  - **Puren Ch., (2009).** La nouvelle perspective actionnelle et ses implications sur la conception des manuels de langue, Dans *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*, Edition Maison des langues, 2ème édition, Paris, PP. 119-137.
  - **R'kia Laroui (2007).** L'approche culturelle de l'enseignement du français et les pratiques enseignantes au secondaire dans le Bas-Saint-Laurent, *Revue des sciences de l'éducation*, Vol. 33, No. 2, PP. 371-381.
  - **Repères (2002).** L'écriture et son apprentissage, n 26/27, Paris, INRP, 2002.

- **Saldanha, Z. (2015)** . La Production écrite en FLE des étudiants de la première année de Linguistique / Français de l'ISCED de Lubango, Université de Pau et des Pays de l'Adour, Département des Lettres et des Sciences des Langues, HAL archives ouvertes.
- **Sawedu, S. (2014)**. Amélioration de compétence de la production écrite en employant la technique de Scramble au SMA Nigeria, département des Langues Étrangères [Doctoral dissertation]. Faculté de Lettres et d'Arts, Université de Medan.
- **Sharaf, E. (2020)**. Conception d'un environnement d'apprentissage ubiquitaire pour développer la compétence de production écrite du texte argumentatif auprès des étudiants de la section de français à la Faculté de Pédagogie de Kafr El-Cheikh, Université de Kafr El-Cheikh. *Revue de Faculté de Pédagogie*, (79),28-30.
- **Steinbach Kohler, F., (2008)**. Co-construction dans l'interaction en classe de FLÉ : de la dialogicité du langage vers la dialogicité de l'apprentissage, *Revue Tranel*, No.48, PP. 25-42.
- **Taha, C. (2018)**. Emploi du Wiki pour développer quelques compétences de l'expression écrite en langue française auprès des étudiants/maîtres à la Faculté de Pédagogie, Université de Port-Saïd. *Revue de Faculté de Pédagogie*, (24), 443-526.
- **Reuter, Y., (2002)**. Enseigner et apprendre à écrire, Coll. didactique du français, Paris,120-122.
- **Robert, J., Rosen, E. et Reinhardt, C.(2011)**. Faire classe en FLE, une approche actionnelle et pragmatique, Hachette FLE, 96.
- **Thienen, K. (2018)**. Une approche basée sur la tâche, 60-66.
- **Vallières C., et Raymond C., (2003)**. L'intégration de la dimension culturelle à l'école, bibliothèque nationale du Québec. Canada.

- **Xiaoxia W., (2011).** Trois approches de sensibilisation à la dimension culturelle pour l'enseignement-apprentissage du FLE, *Synergies chine*, No. 6, PP. 213-221.
- **Yassine, M. (2005).** Efficacité d'un programme proposé par l'auto apprentissage au développement des compétences de l'expression écrite en langue française chez les étudiants de la 2ème année du cycle universitaire [Thèse de Doctorat]. Institut des Études et des Recherches Pédagogiques, Université du Caire, Égypte).
- **Zarate, G. (1986).** *Enseigner une culture étrangère*, Hachette, Paris.
- **Zarate, G. (1993).** *Les représentations de l'étranger*, Crédif /Hatier, Paris.
- **Zhang Y., (2013).** Pour une approche interculturelle de l'enseignement du français comme spécialité en milieu universitaire chinois, PHD., Université de Maine.
- **Zitouni, Z. (2015).** L'évaluation de l'expression écrite en FLE : Cas des élèves de quatrième année moyenne [Mémoire de magistère]. Faculté des langues, Université Abdel Hamid Ibn Badis Mostaganem.

#### **B) Références en langue anglaise.**

- **Amer, A. (2019).** The effect of Task-Based Language Teaching on developing EFL Writing Skills of second year secondary school students, Al-Azhar University. *Journal of the Faculty of Education*, 3(381), 525-737.
- **Branden, V.(2006).** **Introduction: Task-Based Language Teaching** in a Nutshell. In: K. Branden (ed.) *Task-Based Language Education*, Cambridge University Press, Cambridge.
- **Long, M., (1985).** A role for instruction in second language acquisition : Task-based language teaching, In Hyltenstam, K., Pienemann, M., (Ed.), *Modeling and assessing second language acquisition*, Multilingual Matters, Clevedon, PP. 77-99.
- **Long, M., et Crookes G., (1992).** Three approaches to task-based syllabus design, *TESOL Quarterly* , No. 26, PP. 27-56.

- **Nunan D., (1995).** Designing Tasks for the communicative classroom, CUP, Cambridge.
- **Nunan, D. (2004).** Task-based language teaching. Cambridge university press.
- **Nunan, D. (2005).** Important tasks of English education: Asia-wide and beyond. *Asian EFL journal*, 7(3), pp.5-8.
- **Robertson, P.& Joseph, J.(2006).**Tasks based learning in the Asian context. *Asian EFL Journal Press*, 8(3), p.14.
- **Samuda, V. & Bygate, M. (2008).** Tasks in Second Language Learning, New York, Palgrave Macmillan.
- **Skehan P., (2003).** Task-based instruction, *Language Teaching*, No.36, PP. 1-14.
- **Turki, C. (2006).** The effectiveness a Task-based Instruction program in developing the English speaking skills of secondary stage students [Doctoral Dissertation]. Faculty of Education, Ain Shams University.

### C) Références en langue arabe.

- **البهي السيد ، فؤاد ، (١٩٧٩).** علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري ، ط.٣ ، دار الفكر العربي ، القاهرة.
- **سيف, ساجدة سالم. (٢٠١٩).** طريقة تصميم المهام في التدريس. مؤسسة جسور المعرفة, ٢ (٥), ٢٢-٣٣.
- **الشيخ , هداية علي. (٢٠١٥).** المهام اللغوية التواصلية واكتساب اللغة الثانية المؤتمر الأول " تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها, الرؤى والتجارب ", إسطنبول.
- **الشيخ , هداية علي. (٢٠١٧).** المهام اللغوية التواصلية وأثرها في اكتساب الوظائف النحوية , لدى متعلمي اللغة الثانية, كلية العلوم والدراسات النظرية. مجلة العلوم التربوية , ٢ (٣), ١٣٤-١٣٦.