

LE DÉVELOPPEMENT DE LA COMPÉTENCE DE L'ÉCRIT AUX APPRENANTS DU FLE: BESOINS LANGAGIERS ET LINGUISTIQUES / THE DEVELOPMENT OF WRITING SKILLS IN LEARNERS OF FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE: LANGUAGE AND LINGUISTIC NEEDS / DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR DE SCRIERE PENTRU ÎNVĂȚAREA LIMBII FRANCEZE CA LIMBĂ STRĂINĂ: NEVOI LINGVISTICE ȘI DE LIMBAJ¹

Résumé: Cette étude de recherche vise à, d'une part, dévoiler le rôle fondamental de l'écrit et, d'autre part, à mieux comprendre les besoins réels des apprenants vis-à-vis de celui-ci. Pour ce faire, nous avons opté un terrain représentatif. Notre champ d'étude est constitué d'apprenants de profils différents et, en d'autre termes plus précis, de domaines d'études variés. Cela rend notre recherche plus crédible et plus qualitatif. En partant de ce principe, nous avons reformulé des questionnements ouverts tels que: *Quelle est l'importance de l'écrit dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère?, Quel type d'écriture pratiquez-vous le plus?, Comment développer la compétence de l'écrit?, etc.* L'analyse des données recueillies nous a permis à relever quelques propositions didactiques pertinentes. Aussi, la reformulation du questionnaire nous a aidé considérablement à mieux préciser les points forts ou faibles chez les apprenants et, en même temps, à trouver des solutions fiables pour ces défis.

Mots-clés: Didactique de l'écrit, Motivation, Transfert, Besoins langagiers et linguistiques et profil sociodémographique.

Abstract: This research study aims, on the one hand, to reveal the fundamental role of writing and, on the other hand, to better understand the real needs of learners towards it. To do this, we opted for a representative field. Our field of study is made up of learners of different profiles and, in other words more specific, of varied fields of study. This makes our research more credible and more qualitative. Starting from this principle, we have reformulated open questions such as: *What is the importance of writing in the teaching / learning of a foreign language ?, What type of writing do you practice the most ?, How to develop the competence of writing ?, etc.* Analysis of the data collected enabled us to identify some relevant didactic proposals. Also, the reformulation of the questionnaire helped us considerably to better identify the strengths or weaknesses of the learners and, at the same time, to find reliable solutions for these challenges.

Keywords: Didactic of writing, Motivation, Transfer, Language and linguistic needs and Sociodemographic profile.

Introduction

Dans cette recherche, nous avons pour but de braquer la lumière sur l'importance accordée à l'écrit, sur les pratiques d'écriture utilisées pour motiver les apprenants, et enfin sur les besoins langagiers et linguistiques. Comme le confirme Chiss J.L., Puech C. (1996): «*capacité à lire et à écrire* », est de nos jours au centre de l'attention des didacticiens. Ce domaine revêt d'une importance majeure pour la didactique du français dans le contexte anglophone ou allophone où on se trouve dans une situation de malaise grandissant relative à l'enseignement/apprentissage de la langue française. La présente étude vise à apporter des éléments de réflexion et d'orientations aux décideurs concernés. L'écrit représente un des éléments le plus important pendant l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. Grâce à l'écrit, nous pouvons identifier les défis des apprenants, leur mise à niveau, etc. Pour conclure, nous espérons suggérer un éclairage de considérations qui prennent leur source dans l'UOIT à Oshawa au Canada. Ces considérations ne sont bien sûr ni exhaustives ni définitives, mais visent à servir à des recherches à venir.

¹ Wael Salah Hussein Aly, Trent University, Department of French and Francophone Studies, Canada, waelhusseinaly@trentu.ca, whussein@uottawa.ca

Description du cours

Ce cours est préparé et géré par le département des Langues Modernes & Littérature à l'Université de Trent et destiné aux étudiants n'ayant pas ou ayant un peu de connaissance précédente du français. Le FREN 1001HA/1002HB, le code du cours, est basé sur un manuel duquel les apprenants découvrent la littérature, la culture et la grammaire françaises. Aussi, les étudiants doivent faire en ligne des exercices variés concernant la grammaire, la phonétique, etc.

Le Manuel

Nous avons préféré de commencer cette partie de l'étude par la question suivante : « *Quelle méthode utilisez-vous pour apprendre le français ?* ». Notre but est de connaître de près le manuel utilisé, autrement dit la méthode utilisée par le professeur, pour enseigner cette formation. Selon H. Qotb (2008 : 181-182) : Le concepteur doit entamer une sélection des thèmes et des supports... Cette sélection paraît importante pour prendre en compte le temps limité accordé à l'apprentissage et les situations cibles des apprenants. Donc, il semble évident de déterminer les thèmes qui répondent le mieux aux besoins des apprenants. En effet, le programme pose de temps en temps un problème dans la pratique : soit le contenu est considérable, mais le temps loué reste limité; soit le contenu ne correspond pas aux attentes ou aux besoins de l'apprenant. Dans notre cas, le manuel enseigné, Alter Ego A1, aux étudiants se compose d'un livre avec un cahier d'exercices plus des activités en ligne. La quasi-totalité des interrogés a exprimé leur consentement du manuel et celui-ci correspond bien à leurs attentes et à leurs besoins langagiers.

Profil sociodémographique

Notre terrain d'étude est limité aux étudiants à l'UOIT à Oshawa, ayant choisi de suivre un cours de français langue seconde. Notre échantillon est composé de 80 étudiants. Trente-cinq des répondants sont du sexe masculin et quarante-cinq sont du sexe féminin. La tranche d'âge des interrogés est entre 19-26 ans.

Variation linguistique

Dans le cadre de cette étude, il nous paraît indispensable d'analyser le profil linguistique des étudiants afin de cerner leurs motivations et leurs intérêts réels pour l'apprentissage de la langue française. En effet, nous avons constaté que la quasi-totalité des répondants sont anglophones sauf une dizaine d'étudiants qui ont la langue arabe, la langue turque ou bien la langue persane comme langue maternelle et l'anglais comme langue seconde. Durant notre recherche, nous avons observé que la majorité des interviewés n'avaient pas l'occasion de prendre un contact direct avec la langue française tout au long de leurs cycles d'étude.

Didactique de l'écrit

Cette première partie de notre recherche sera consacrée à la didactique de l'écrit. Selon le dictionnaire, Le Robert Micro, (1998), « *L'écriture est un système de signes visibles, tracés, représentant le langage parlé.* ». L'un de nos moyens utilisés dans l'enseignement de l'écrit consiste à fournir une liste de vocabulaire ayant un lien avec la leçon en question en demandant, en même temps, aux apprenants d'écrire ces mots dans des phrases. Aussi, à la suite de chaque classe, nous donnions des exercices variés afin de mesurer et savoir le développement de la compétence de l'écrit des apprenants dont la compréhension écrite et la production de l'écrit. Deux constats de base doivent être rappelés en ce qui concerne l'écrit en langue étrangère: 1) son importance pour la compréhension écrite; 2) son lien étroit avec la production écrite dans son ensemble. Il est évident que l'écrit implique de nombreux facteurs pour rendre l'enseignement/apprentissage plus efficace (auditifs, visuels, socioculturels, linguistiques, contextuels et motivationnels, entre autres).

La motivation

Dans le domaine de l'enseignement/apprentissage, la motivation exerce un rôle fondamental dans la réussite de l'apprentissage d'une langue seconde. Cette notion a connu depuis quelques années un grand essor grâce au développement de la psychologie sociale. La recherche sur la motivation a abordé pratiquement tous les domaines de l'existence humaine, allant du lieu de travail au contexte éducatif ainsi qu'à nos habitudes d'achat et même nos préférences culinaires. Selon le dictionnaire pratique de didactique de FLE, J. P. Robert (2008 : 66), « *Le terme de motivation a envahi de nombreux domaines de la philosophie, la psychologie, l'économie, la linguistique, etc. : la motivation consciente / inconsciente, des études de motivation, la motivation des onomatopées. En didactique, on se réfère surtout aux concepts de motivation intrinsèque ou interne et de motivation extrinsèque ou externe.* ». La première question que nous avons posée aux apprenants dans cette partie de l'enquête est « pourquoi avez-vous choisi d'apprendre la langue française à l'université ? ». En effet, comme nous l'avons déjà mentionné, il existe deux types de facteurs qui influencent les motivations pour apprendre la langue française chez les apprenants: les motivations d'ordre professionnel et d'ordre personnel. D'après les résultats de l'enquête, nous avons remarqué que ces étudiants sont intéressés par le choix de la langue française, comme cours de français langue seconde au sein l'université, et ce pour deux raisons :

- Les motivations d'ordre professionnel

Comme l'expriment la quasi-totalité des interrogés, le Canada est un pays bilingue où le français est la deuxième langue officielle, les apprenants se trouvent dans la nécessité de faire le lien entre les études et les débouchés possibles dans la vie professionnelle. La maîtrise du français surtout à l'heure actuelle, représente une valeur ajoutée facilitant la recherche de travail.

- Motivations d'ordre personnel

Nous avons remarqué que la plupart des apprenants ont choisi d'apprendre la langue française par amour et pour la « beauté » de cette langue. Pour la plupart des étudiants, la langue française est la clé pour découvrir la culture, la littérature et la civilisation françaises et d'accéder à une culture francophone universelle que véhicule cette langue. Ces réponses font apparaître une motivation affective envers la langue française. Nous avons remarqué un véritable désir d'apprendre la langue de Molière, au-delà de tout aspect utilitaire et de projets précis. La présence du mot « amour » dans la plupart des phrases formulées par les apprenants, présentent une véritable « déclaration d'amour » de ces apprenants pour la langue française. Pour ces apprenants le mot « amour » est souvent associé à la « culture ».

Les apprenants notamment saoudiens sont fascinés par la prospérité culturelle de la France, eux qui se forgeaient du français, l'image d'une langue de culture, ainsi qu'une perception élitiste d'une France et d'une culture associée aux écrivains et aux penseurs. Cela donne ainsi aux apprenants la chance de découvrir la France et sa culture avant d'entamer leurs études universitaires. Ce qui montre l'attachement des étudiants saoudiens à découvrir la culture française dans la langue de ses auteurs même s'ils peuvent y accéder dans leur langue maternelle à travers la traduction. Pour conclure, nous avons remarqué que la plupart des apprenants ont des attitudes et motivations positives à l'égard de l'apprentissage de la langue française. En effet, la majorité de nos apprenants ont conscience de l'importance de la langue française. Ces apprenants ont choisi d'apprendre le français pour des motivations personnelles et professionnelles.

Transfert

Nous avons choisi de faire un questionnaire afin d'accéder aux informations qui répondent au questionnement de notre étude. Cette recherche met l'accent sur le

développement de l'écrit pendant l'enseignement/apprentissage du français et les besoins langagiers et linguistiques des apprenants. Après avoir analysé les données recueillies, nous avons remarqué que l'analyse des besoins des apprenants en langue est de temps en temps négligée. Il est évident que chaque apprenant peut avoir des besoins personnels d'apprentissage, il est donc nécessaire de se pencher sur ce qu'implique le fait de parler et de comprendre la langue cible. Qu'il s'agisse de notions ou de fonctions, de vocabulaire ou de grammaire, les besoins réels d'apprentissage en langue ne sont pas perçus comme étant essentiellement fonctionnels ou définis en fonction de la société ; ils sont avant tout pensés comme étant d'ordre linguistique. Ainsi, l'on associe d'abord les tâches qu'une personne doit savoir accomplir aux activités effectuées dans les salles de classe qui permettront à l'apprenant d'acquérir des éléments précis de la langue cible. Aussi, une étude analytique a été faite afin de déterminer les productions écrites qui témoignent un transfert de l'anglais vers le français. Ceci paraît positivement dans la production des mots dont la forme écrite est identique par exemple: macroni ou ressemblante par exemple : classe en français et en anglais. Un transfert de type négatif est aussi manifesté dans la production des mots ayant une forme écrite semblable dans les deux langues par exemple: Cinéma/Cinema; télévision/television, etc. Cette constatation correspond parfaitement avec l'étude de Salvi (2009) qui montre l'existence d'un transfert de type négatif de l'anglais première LE vers le français deuxième LE chez des étudiants turcophones au niveau universitaire dans la production des mots dans les deux langues.

Les besoins langagiers et linguistiques

Cette contribution a pour objectif de décrire soigneusement les éléments ou les facteurs des formations linguistiques et des pratiques langagières des apprenants. Les cours, les pratiques écrites ou les tests de langue ont pour objectif de faciliter l'enseignement/apprentissage des apprenants et devraient être conçus en fonction des besoins perçus des étudiants. D'après les études faites sur les besoins d'apprentissage en langue de groupes particuliers d'apprenants ou d'apprenants individuels (par exemple, Bartlett, 2005 ; Kellerman, Koonen & van der Haagen, 2005 ; Lett, 2005 ; Richards, 2001 ; Van Avermaet et al., 2004), les besoins sont spécifiques à un apprenant ou à un groupe d'apprenants ; ils sont liés aux contextes locaux et peuvent changer avec le temps. Toutefois, si la conception des curricula et le choix des objectifs sont censés être guidés par la recherche sur les besoins, il est nécessaire de contrôler cette grande diversité, sinon elle risque de ne plus pouvoir être organisée. En effet, s'il est possible, en théorie, de recenser les besoins de chaque apprenant, la plupart du temps, l'enseignement/apprentissage des langues doit être organisé par groupes, afin de rester accessible et réalisable. Par conséquent, il est nécessaire de regrouper ces besoins, qui peuvent apparemment varier à l'infini, en un nombre raisonnable de profils de besoins.

La plupart des étudiants interrogés choisissent d'étudier une nouvelle langue pour augmenter leurs chances de trouver un bon emploi, comme le confirme Shakeeni, étudiante de 21 ans en dernière année de biologie « *En apprenant le français, j'aurai certainement un bon job* »; d'autres, pour se sentir plus efficace dans leur travail surtout dans un pays bilingue comme le Canada; d'autres encore, pour faire meilleure connaissance avec leurs voisins, ou pour pouvoir lire certains livres, articles ou magazines, par exemple. Ainsi, il existe plusieurs types d'apprenants en langues, et chacun d'entre eux a des besoins spécifiques. En fait, nous avons adopté une approche fondée sur des tâches prend comme point de départ les besoins réels des apprenants, qui peuvent être essentiellement définis en essayant de répondre à la question suivante : « Pourquoi désirez-vous apprendre la langue française? ». Ceci permet en effet d'avoir un aperçu concret des domaines de la société dans lesquels ces derniers souhaitent utiliser la langue française. Il en découle que le type de compétences langagières que les apprenants doivent acquérir pour évoluer dans un domaine donné de la société dépend de ce qu'ils ont besoin de savoir faire dans cette langue.

Les résultats obtenus du questionnaire

Les apprenants de FLS (80 étudiants) ont un intérêt vague pour cette langue et il est évident que la production écrite n'est pas parmi leurs activités les plus préférées. En plus, le programme de la deuxième langue étrangère ne laisse pas beaucoup d'espace pour faire d'abord une bonne analyse des besoins, d'où ils ne se sentent en quelque sorte en droit d'exiger un investissement important de la part des étudiants. Les manuels avec lesquels ces étudiants apprennent le français (Alter Ego A1, Cahier d'activités et les CD à raison d'une seule séance par semaine) ne sont pas suffisants et les moyens audio visuels sont presque totalement manquants. Malgré l'ambition d'enseigner aux étudiants une deuxième langue étrangère, malheureusement nous constatons chez eux un faible intérêt pour cette langue au niveau de l'écrit.

Les étudiants écrivent moins fréquemment, ce qui se traduit en une activité par semaine sous la forme d'exercices de grammaire, plutôt que de véritables productions écrites. Pour eux, la fréquence avec laquelle ils écrivent revient à des devoirs pour chaque dossier de la méthode et les exercices complémentaires que les enseignants leur donnent. Quand ils écrivent en français, ils mettent en première place des difficultés telles que les fautes d'orthographe et le texte lui-même, en ne se concentrant pas sur le plan ou sur la structure de la phrase. Quant à la cohésion, ils choisissent tous les temps verbaux et les connecteurs et mettent en dernière place les anaphoriques. Les textes descriptifs et narratifs sont ceux qui sont vus comme les plus difficiles à rédiger. La plupart du temps il leur faut produire des textes descriptifs et narratifs d'une longueur moyenne dans le cadre de démarches rudimentaires de l'enseignement de l'écrit. Pour les étudiants de FLS il paraît que l'objectif de la production d'un texte écrit est celui de faire le moins de fautes d'orthographe et de bien lier les phrases et les idées entre elles, la conception d'un plan ou d'un brouillon venant en dernière place.

Ce que ces étudiants souhaiteraient voir améliorer pour la compétence de la production écrite en français, selon les réponses au questionnaire, c'est un travail plus ciblé, selon les niveaux au sein d'un même groupe, ainsi qu'une plus grande concentration sur le niveau de la langue apprise. La plupart des apprenants ne donnent pas de réponses sur leur niveau en production écrite selon le CECR, ce qui pourrait être justifié surtout par le support utilisé qui appartiendrait à l'approche communicative et non pas celle actionnelle.

Propositions didactiques

Après avoir présenté et analysé la situation actuelle du développement de la compétence écrite au niveau universitaire, il nous semble opportun de porter quelques réflexions sur l'amélioration de ses contenus et pratiques. Nous nous attacherons dans cette dernière partie à fournir quelques propositions didactiques afin de rendre cette formation du français langue seconde plus efficace et qu'elle réponde aux attentes des étudiants et de développer l'enseignement de cette formation au sein du département Langues Modernes et littérature. Ces propositions seront basées sur les besoins des étudiants, leurs motivations et leurs objectifs afin de dépasser les différentes difficultés ressenties pendant notre enquête.

• Favoriser des activités écrites

Le but final de notre recherche est d'aider les apprenants à acquérir une compétence linguistique, d'écrire adéquatement en français dans des situations variées. En effet, le manque d'activités écrites reste un défi pour la plupart des étudiants et cela s'explique par le manque des supports didactiques variés. Dans l'analyse de nos données, la plupart des apprenants ont montré que le recours aux activités communicatives est plus que celles écrites et le temps alloué aux activités écrites est insuffisant. Pourtant, pour mieux préparer l'apprenant à faire face aux réalités linguistiques différentes où l'utilisation de la langue française en dehors de l'Université est rare, il est indispensable d'introduire, en classe, des techniques d'enseignement permettant l'implication personnelle. En effet,

l'introduction de ces activités en classe favorise des supports didactiques variés.

• **Les documents authentiques contemporains**

En effet, l'utilisation des documents authentiques permet aux apprenants d'apprendre à repérer (les actes, les notions, les formulations), puis à classer, à hiérarchiser, à conceptualiser des données et, accessoirement, à se construire leur propre « inventaire » d'actes, de formes linguistiques, de notions, etc. Les documents authentiques exemplifient une pratique du français langue seconde. Aussi, ils aident les étudiants de FLS de les faire écrire beaucoup plus en français et de les initier aux différentes stratégies et pratiques de l'écrit autres que celles incluses dans le cadre restreint du manuel.

• **Le volume horaire** consacré à l'enseignement de l'écrit reste insuffisant. De cette manière on rendrait pleinement profitable le module Langue écrite qui aide à avoir une performance plus élevée dans plusieurs autres matières également.

• **L'organisation d'ateliers d'écriture** qui est une pratique absente au sein de notre département serait une démarche attrayante et efficace non seulement pour améliorer l'écrit, mais aussi pour donner l'envie d'écrire correctement et adéquatement.

Conclusion

Pour conclure, nous avons tenté d'analyser le développement de la compétence de l'écrit aux apprenants du FLE à l'UOIT d'Oshawa. Nous nous sommes ainsi intéressés aux facteurs motivationnels, aux besoins langagiers, aux profils sociodémographiques des apprenants du français langue seconde ainsi qu'à l'analyse des représentations didactiques et du fonctionnement de cette formation. Pour ce faire, nous avons choisi d'interroger le public concerné en utilisant un questionnaire. L'analyse nous a permis de répondre aux questionnements de notre recherche. Il importe de garder toutes ces considérations à l'esprit pour favoriser et faciliter le développement de la compétence l'écrit.

Bibliographie

- Beacco J. C., Castelloti V., Chiss J. L., 2007, L'approche par compétences dans l'enseignement des langues, Didier, Paris
- BOGARRDS P., 1984, « Attitudes et motivations : quelques facteurs dans l'apprentissage d'une langue étrangère », *Le français dans le monde*, n°1984, Hachette, Paris, pp. 38-44.
- Castellotti V., Chalabi H., 2006, *Le français langue étrangère et seconde : des paysages didactiques en contexte*, Paris, L'Hamattan.
- Chiss J.L., Puech C., 1996, « La genèse de l'écrit », *Études de Linguistique Appliquée*, n°101, Didier Erudition, Paris, p. 46
- Coste D., 1977, « Analyse des besoins et enseignements des langues étrangères aux adultes : A propos de quelques enquêtes et de quelques programmes didactiques », *Études de Linguistique Appliquée*, n°27, Didier, Paris, pp. 51-77.
- Cuq J-P, Gruca I., 2005, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, PUG, Collection FLE.
- Defays J. M, Deltour S., 2003, *Le français langue étrangère et seconde: Enseignement et apprentissage*, Sprimont(Belgique), Hayen.
- Gary N, Chambers, 1999, *Motivating Language Learners*, Great Britain, Multilingual Matters.
- Houvenaghel I., 2008-2009, *L'apprentissage du Français Langue Étrangère à Londres*, Angleterre : une question de motivation, mémoire de Master, 144 pages
- Puren C. 2001, *Études de Linguistique Appliquée*, n°122, Didier, Paris, pp. 135-141.
- Richterich R., 1985, *Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage*, Paris, Hachette, 175 pages.
- Rodygina E., 2006, « Pourquoi apprend-on le français ? », *Le français dans le monde*, n°346, Clé International, Paris, pp. 38-39.
- Tomoko. T, 2004, *Les attitudes et la motivation au trilinguisme des étudiants allophones dans un cégep anglophone de Montréal*, mémoire de maîtrise faculté des études supérieures, Montréal.
- Vianin. P., 2006, *La motivation scolaire : Comment le désir susciter le désir d'apprendre?*, Bruxelles, Edition De Boeck Université, 224 pages

Annexe

Questionnaire

Nom.....Prénom.....Année.....Âge.....

1) **Quelle est l'importance de l'écrit dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère?**

- *Très important
- *Assez important
- * Pas important

Justifiez _____

2) **Avec quelle intensité écrivez-vous en français ?**

- * Souvent (p.ex. au moins trois fois par semaine pour les devoirs et les travaux que vous devez rendre régulièrement pendant l'année et non pas à la fin du semestre)
- * Relativement souvent (p.ex. au moins un devoir par semaine et à la fin du semestre)
- * Rarement (seulement pour les examens)

3) **Le nombre d'heures consacrées à la matière Langue écrite est:**

*Suffisant

*Ne suffit pas tenant compte des lacunes que nous avons à l'écrit Si vous choisissez la deuxième option mentionnez le volume horaire que vous voudriez avoir en Langue écrite (p. ex. 2 semestres ou de plus) _____

4) **Quelles sont les plus grandes difficultés que vous rencontrez quand vous écrivez en français ?**

- * La construction correcte de la structure de la phrase
- * La construction du texte qui a une bonne relation entre les idées, une bonne structuration
- * La rédaction d'une ébauche avant de se mettre à rédiger
- * L'adaptation de ce que vous écrivez avec le registre de langue que vous devez utiliser (p.ex. formel, familier, standard etc)
- * Les fautes d'orthographe

5) **Précisez de 1 à 5 l'importance de ces éléments dans la rédaction d'un texte(les temps verbaux, les connecteurs, les anaphoriques)! Les temps verbaux 1 2 3 4 5 Les connecteurs 1 2 3 4 5 Les anaphoriques 1 2 3 4 5**

- * Les temps verbaux 1 2 3 4 5
- * Les connecteurs 1 2 3 4 5
- * Les anaphoriques 1 2 3 4 5

6) **Quels sont les textes que vous considérez comme les plus difficiles à les rédiger !**

- * Les textes narratifs
- *Les textes descriptifs
- *Les textes argumentatifs
- *Les textes explicatifs

Justifiez votre réponse _____

7) **Entre les différentes pratiques de l'écrit précisez au moins 3 qui vous semblent les plus difficiles à être réalisées !**

- *L'essai
- *La dissertation
- *Le commentaire composé
- *Le résumé et le compte rendu
- *La lettre manuscrite et le CV
- * Le rapport de stage
- *La synthèse

8) **Quels sont d'après vous les objectifs principaux quand vous rédigez un texte? (Précisez de 1 à 3 en commençant par l'objectif le plus important) ?**

- *formuler le texte du point de vue linguistique
- *parvenir à relier les idées
- *avoir un plan préétabli des idées que vous devez écrire et avoir la possibilité de les mettre dans le texte

9) **Qu'est-ce que vous voudriez qu'il change dans l'enseignement de l'écrit en français (vous avez 2 possibilités de choix)?**

- *Les types de textes travaillés
- *La répartition du travail selon les niveaux de différents groupes

*Le travail sur les techniques utiles pendant les études universitaires (p.ex. la dissertation, l'essai, le mémoire de diplôme) *La fréquence de la rédaction à partir d'un support de l'écrit

*L'insistance sur l'aspect linguistique

Précisez _____

10) **Quelles sont vos motivations pour l'écriture?**

11) **Les pratiques d'écriture utilisées en classe correspondent-elles à vos besoins langagiers et linguistiques?**

Si oui, développez _____

Si non, pourquoi _____

12) **Définissez le niveau que vous avez atteint à l'écrit selon les échelles du CECRL!**