

Emploi de l'approche des tâches communic'actionnelles pour développer des compétences de la production écrite auprès des étudiants de la Section de Français, à la Faculté de Pédagogie.

Mounir Mahmoud Moubarak Hussein Elotaby

Assistant au Département de Curricula, de Méthodologie et de Technologie
d'enseignement, Faculté de Pédagogie, Université de Zagazig

Prof. Dr.

Dr.

Khayri AbdAllah Selim

Mohamed Abd El-Hamid Mohamed

Professeur de Curricula et de Méthodologie

Professeur-adjoint de Curricula et de Méthodologie du

FLE, Faculté de Pédagogie

du FLE, Faculté de Pédagogie,.

, Université de Zagazig.

Université de Zagazig

Résumé

L'étude actuelle a visé à vérifier l'emploi de l'approche des tâches communic'actionnelles pour développer quelques compétences de la production écrite auprès des étudiants de la Section de français à la Faculté de Pédagogie Université de Zagazig. L'échantillon de cette étude était choisi parmi les étudiants de la deuxième année de la section de français, à la Faculté de Pédagogie, Université de Zagazig.

Il est composé de (90) participants et réparti en deux groupes : un groupe expérimental, qui s'est composé de (45) étudiants et un groupe témoin, s'est composé aussi de (45) étudiants. En plus, le chercheur a élaboré (un questionnaire des compétences de la production écrite, un test des compétences de la production écrite). Les outils ont été pré-appliqués en vue de vérifier l'équivalence de deux groupes de l'étude et ainsi, ces outils ont été post-appliqués afin de vérifier statistiquement la signification de différences parmi les moyennes de notes des deux groupes de l'étude. Cette étude actuelle a été employé la méthodologie expérimentale au design quasi-expérimental de deux groupes (témoin et expérimental) dans le pré-post de l'application (un test des compétences de la production écrite). Après avoir analysé et interprété les résultats de l'étude actuelle, un développement significatif de quelques compétences de la production écrite a été assuré et prouvé en faveur du groupe expérimental; ce qui a mis en évidence l'efficacité de l'emploi de l'approche des tâches communic'actionnelles dans le développement de quelques compétences de la production écrite auprès des étudiants de la deuxième année de la section de français à la Faculté de Pédagogie de Zagazig.

Mots-clés : *l'approche des tâches communic'actionnelles, la tâche communic'actionnelle, la production écrite.*

استخدام مُدخل المهام التواصلية لتنمية بعض مهارات الإنتاج الكتابي لدى طلبة شعبة اللغة الفرنسية بكلية

المستخلص :

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من فعالية استخدام مدخل المهام التواصلية في تنمية بعض مهارات الإنتاج الكتابي لدى طلبة الفرقة الثانية شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية. ولتحقيق ذلك الهدف ، طبقت الدراسة على عينة قوامها (٩٠ طالبا وطالبة) بالفرقة الثانية شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية جامعة الزقازيق ، وتم تقسيمها إلى مجموعتين : إحداهما مجموعة تجريبية وتتضمن (٤٥ طالبا وطالبة) ودرست وفقا لمدخل المهام التواصلية، والأخرى ضابطة قوامها (٤٥ طالبا وطالبة) ودرست وفقا للطريقة المعتادة. وتضمنت الدراسة : ١. وحدة قائمة مدخل على المهام التواصلية والتي طبقت على أفراد العينة للمجموعة التجريبية، ٢. اختبار الإنتاج الكتابي وتم تطبيقه على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة قبلها، ثم بعديا (للوقوف على دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات للمجموعتين التجريبية والضابطة). واعتمدت الدراسة الحالية على المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي للمجموعتين التجريبية والضابطة. توصلت النتائج إلى وجود فروق لصالح أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لأدوات البحث عن أقرانهم من أفراد المجموعة الضابطة، مما تبين فاعلية استخدام مدخل المهام التواصلية في تنمية بعض مهارات الإنتاج الكتابي لدى طلبة الفرقة الثانية شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية جامعة الزقازيق، مما يشير إلى صحة فروض الدراسة.

الكلمات المفتاحية : مدخل المهام التواصلية ، المهمة التواصلية، الإنتاج

الكتابي .

Introduction :

La langue est un moyen de communication parmi les individus. Elle aide à communiquer, ouvrir de nouvelles horizons des étudiants qui leur permettent d'acquérir de nouvelles connaissances et exprimer leurs points de vue, leurs nécessités, leurs pensées et leurs émotions.

À cet égard, la langue comprend quatre compétences langagières essentielles : (écouter, parler, lire, écrire). (Écouter, parler) expriment la compétence orale et la compétence productive est (lire, écrire). Ces compétences visent à développer les capacités et les aptitudes des étudiants pour comprendre et s'exprimer.

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

À son côté, Pommier, M.(2012) a définit la production écrite comme acte communicatif fonctionnel permettant à l'apprenant de s'exprimer et de communiquer au moyen d'un système de règles écrites spécifiques et signes graphiques.

De tout ce qui précède, on peut déduire que la production écrite occupe une place particulière dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, puisque l'écriture est un moyen important de communication, d'expression et d'organisation des idées, des opinions et des sentiments. Par conséquent, les didacticiens et les chercheurs ne cessent pas de chercher, de découvrir et de suggérer de

nouvelles pratiques qui tendent à faciliter l'enseignement /apprentissage de cette compétence.

Donc, la production 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 Faculté de Pédagogie, Section de français souffrent de l'insuffisance (le manque) des compétences de la production écrite. Citons à titre d'exemples: l'étude de Shukri, N.(2014), l'étude d'AbdEl-Fatah,A.(2014), l'étude d'AbdEl-Naser, C. et Hafez, H. (2017), l'étude de Ghecham, L .(2017),l'étude de Taha, Ch. (2018), et l'étude de Darwich,M. 2018).

Toutes ces études antérieures ont affirmé qu'il y a de difficultés dans l'apprentissage de la production écrite aux Facultés de Pédagogie, Section de français et que le niveau des étudiants dans l'apprentissage ces compétences est faible. Ces obstacles pourraient être dues aux méthodes et activités traditionnelles, adoptées par les enseignants ; au mauvais choix des thèmes, à la difficulté de préciser des idées, ainsi qu'à l'absence de temps employé à l'enseignement de la production écrite.

De plus, l'enseignement doit avoir des méthodes et des activités dont l'enseignant doit renouveler des choix qui vont

déterminer ce qu'il enseigne. Donc, l'enseignant a pour rôle de fournir les mécanismes qui permettent à l'étudiant d'apprendre le français comme langue étrangère et de poursuivre des efforts pour atteindre à la maîtrise et l'efficacité langagière en employant des méthodes amusantes et des techniques motivantes et stimulantes. Par conséquent, l'emploi de l'approche des tâches communic' actionnelles est une nouvelle tendance dans l'apprentissage d'une langue étrangère et en particulier la langue française, dans le développement de certaines compétences de la production écrite auprès des étudiants du cycle universitaire.

En revanche, l'approche des tâches communic' actionnelles 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.

L'étude de El-Sheikh, H.(2014) a confirmé que l'approche des tâches communic'- actionnelles 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)

L'étude de El-Sheikh,H.(2015) a affirmé l'importance de l'approche des tâches communic'actionnelles comme processus élaboratif d'un environnement éducatif qui aide 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 pour atteindre un produit linguistique approprié qui atteint les objectifs requis, et l'employer dans des situations d'apprentissage similaires, afin que l'apprentissage des langues devienne précieux et significatif pour les apprenants. (El-Sheikh, H.,2015,155)

Selon (Robert, J, Rosen, E. et Reinhardt, C.,2011, 96) L'approche des tâches communic'actionnelles 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.

L'étude de (Mohamed,A.,2018) a également ajouté dans sa recherche que l'approche des tâches communic'ationnelles passe par des étapes principales pour développer les compétences linguistiques correctes, qui sont:

- 1) **Étape de la préparation des tâches communic'ationnelles (Pratique pré-communic'ationnelle):** 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.
- 2) **Étape de la pratique des tâches communic'ationnelles (Mise en œuvre des tâches communic'ationnelles):** où les étudiants pratiquent des activités communicatives pour atteindre des objectifs linguistiques spéciaux qui dépendent principalement des compétences linguistiques acquises.
- 3) **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 qu'ils ont apprises ou acquises avant et pendant la tâche communic'ationnelle.
- 4) **Étape de l'exécution des tâches communic'ationnelles d'une manière correcte et organisée:** dans laquelle les apprenants se préparent à mettre en œuvre correctement les tâches communic'ationnelles, 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.

De tout ce qui précède , l'emploi des tâches communic'actionnelles dans les processus d'enseignement/apprentissage aide à améliorer les compétences communicatives linguistiques en employant les composants linguistiques dans des situations communicatives réelles pour obtenir la motivation et encourager les étudiants à développer les compétences linguistiques, en particulier les compétences communicatives, et la pratique linguistique correcte d'une manière enrichissante et intéressante auprès des étudiants.

En résumé, il convient de garder à l'esprit l'importance d'étudier les compétences de la production écrite en FLE et d'employer leurs types parmi les apprenants et de lier l'apprentissage des langues aux situations réelles en employant des tâches communic'actionnelles qui enrichissent les performances linguistiques réelles des étudiants et qui développent leur capacité à apprendre à l'oral et à l'écrit d'une manière communicative correcte.

Plusieurs études ont souligné l'importance de la communication linguistique significative en employant l'approche des tâches communic'actionnelles, en prenant en compte le contexte social, culturel et communicatif tels que: (Nunan,D .2005 , Brandan,V.2006 , Samuda,V&Bygate,M.2008,Tchogh,H.2011,El-Sheikh.H.2014,Essawy,D.2017,Mohamed, A. 2018,Fouad,R.,2022).

De ce qui précède, les études mentionnées ci-dessus ont montré que l'emploi de l'approche des tâches communic'actionnelles favorise l'acquisition et le

développement de différentes compétences linguistiques. C'est pourquoi, dans cette étude, le chercheur va vérifier l'efficacité de l'emploi de l'approche des tâches communic' actionnelles dans le développement des compétences de la production écrite en français auprès des étudiants de la section du français à la Faculté de Pédagogie, Université de Zagazig. Par conséquent, la présente recherche est une tentative de révéler l'efficacité de l'emploi l'approche des tâches communic' actionnelles pour développer des compétences de la production écrite en français auprès des étudiants de la deuxième année, Section de français, Faculté de Pédagogie.

Position de la problématique de l'étude :

Après avoir consulté une somme d'ouvrages et d'études abordant le problème de l'étude ; il est nécessaire de citer les raisons urgentes qui représentent les indicateurs de la problématique actuelle.

- Les compétences de la production écrite sont considérées l'une des compétences de l'apprentissage des langues les plus importantes car elles sont le produit de quatre compétences de la langue et sont représentées l'une des compétences linguistiques qui forme la pensée linguistique de l'apprenant.
- Certaines méthodes d'enseignement traditionnelles, utilisées dans l'enseignement / apprentissage des langues, n'encouragent pas suffisamment la performance écrite significative.
- Retour aux recherches et aux études antérieures incluant les compétences de la production écrite, qui ont souligné une faiblesse à ces compétences dans de différents cycles éducatifs (pré-universitaire et universitaire)

- Pour confirmer le problème actuel, le chercheur a mené une *étude exploratoire* sur un échantillon de (90) étudiants de la deuxième année, Section de français, à la Faculté de Pédagogie, Université de Zagazig pour mesurer le niveau des membres de cet échantillon, où il a appliqué un test de la production écrite (préparé par le chercheur) sur les membres de l'échantillon précédent, au cours du premier semestre de l'année académique (2020-2021).

Problématique de l'étude :

La problématique de cette étude réside dans une faiblesse au niveau des étudiants de la deuxième année, Section de français dans quelques compétences de la production écrite, ce qui nécessite de répondre à la question principale suivante:

" Quelle est l'efficacité de l'emploi de l'approche des tâches communic'actionnelles dans le développement des compétences de la production écrite en français auprès des étudiants de la Section de français à la Faculté de Pédagogie?"

Dans cette perspective, l'étude actuelle a essayé de répondre aux sous-questions suivantes :

1. Quelles sont les compétences de la production écrite nécessaires aux étudiants de la deuxième année de la Section de français à la Faculté de Pédagogie?

2. Jusqu'à quel niveau les étudiants de la deuxième année de la Section de français à la Faculté de Pédagogie possèdent-ils les compétences de la production écrite visées?
3. Quelle est la figure d'une unité basée sur l'approche des tâches communic'actionnelles pour développer les compétences de la production écrite nécessaires auprès des étudiants de la deuxième année de la Section de français à la Faculté de Pédagogie?
4. Quelle est l'efficacité de l'emploi de l'approche des tâches communic'actionnelles dans le développement de quelques compétences de la production écrite auprès des étudiants de la deuxième année de la Section de français à la Faculté de Pédagogie?

Objectifs de l'étude :

L'étude actuelle a visé essentiellement à réaliser les objectifs suivants :

- 1° Développer quelques compétences de la production écrite nécessaires aux étudiants de la deuxième année, Section de français à la Faculté de Pédagogie de Zagazig.
- 2° Vérifier l'efficacité de l'emploi de l'approche des tâches communic'actionnelles dans le développement des compétences de la production écrite auprès des membres de l'échantillon.

Importance de l'étude :

Il est prévu que cette étude pourrait être profitable pour :

1. Les étudiants :

- ° Développer quelques compétences de la production écrite auprès des étudiants de la deuxième année, Section de français à la Faculté de Pédagogie.
- ° Sensibiliser les étudiants à l'importance de l'apprentissage de la production écrite comme exigence essentielle à l'apprentissage de la langue.
- ° Encourager les apprenants à participer efficacement au processus d'apprentissage afin d'améliorer leurs performances écrites et d'interagir positivement avec des situations linguistiques réelles.

2. Les enseignants:

- ° Attirer l'attention sur l'importance des principes pédagogiques et linguistiques pour l'emploi de stratégies et d'approches qui servent le processus éducatif, en particulier les approches modernes, y compris l'approche des tâches communic'actionnelles pour développer les compétences de la production écrite en langues étrangères.
- ° Fournir et encourager les enseignants à développer leurs aspects linguistiques, et leurs compétences communicatives, ce qui aide à améliorer le processus d'enseignement et à renforcer leurs performances linguistiques et communicatives.

3. Les responsables et les concepteurs des programmes :

- ° Attirer l'attention des concepteurs des programmes sur l'emploi de l'approche des tâches communic'actionnelles dans l'enseignement des langues qui aident à développer des compétences de la production écrite.

4. Les chercheurs :

- ° Ouvrir de nouveaux domaines et horizons à d'autres recherches basées sur de nouveaux modèles pédagogiques et éducatifs tels que (l'approche des tâches communic'actionnelles) dans l'enseignement de la langue française pour développer d'autres compétences langagières aux différentes étapes.

Délimitations de l'étude :

L'étude actuelle s'est limitée à/aux :

A) Limites thématiques :

- 1° Certaines compétences de la production écrite (syntaxiques, morphologiques, sémantiques et grammaticales) nécessaires aux étudiants de la deuxième année de la Section de français, qui conviennent à leur âge, à leur niveau linguistique et à leurs besoins pour les employer dans des situations de communication linguistique réelles.
- 2° Quelques tâches communic'actionnelles appropriées pour développer des compétences de la production écrite qui aident l'échantillon cible à employer ce qu'il a appris dans de différents contextes linguistiques et situations sociales et culturelles telles que (les tâches compréhensives, les tâches productives, les tâches finales et les tâches de conscience).

B) Limites humaines :

- 3° Un échantillon choisi parmi les étudiants de la deuxième année, Section de français à la Faculté de Pédagogie de Zagazig, qui est au nombre de (90) étudiants repartis en deux groupes : expérimental (45) étudiants et témoin (45) étudiants. Le chercheur a choisi précisément cet échantillon car ces étudiants de la deuxième année doivent posséder des principes linguistiques et des besoins fonctionnels pour atteindre un

niveau linguistique qui leur permet d'apprendre d'une façon correcte et de développer leur personnalité au niveau linguistique et culturel.

C) Limites temporelles:

4° L'expérimentation de cette étude s'est déroulée pendant le deuxième semestre de l'année académique (2022-2021), à la Faculté de Pédagogie de Zagazig.

D) Limites spatiales:

5° L'étude exploratoire et expérimentale de cette étude se sont déroulées à la Faculté de Pédagogie, Université de Zagazig, où se trouvent le lieu de travail et la résidence du chercheur et la présence de l'échantillon.

Outils et matériels de l'étude :

Pour atteindre les objectifs de l'étude, le chercheur a préparé les outils suivants:

- ° ☐ Un questionnaire des compétences de la production écrite en français visant à identifier quelques compétences de la production écrite nécessaires aux étudiants de la deuxième année, Section de français à la Faculté de Pédagogie de Zagazig.
- ° ☐ Un pré-post test visant à mesurer quelques compétences de la production écrite auprès des étudiants de l'échantillon.
(Préparé par le chercheur)
- ° ☐ Une unité basée sur l'approche des tâches communic'actionnelles pour développer les compétences de la

production écrite auprès des étudiants de la deuxième année,
Section de français à la Faculté de Pédagogie.

Hypothèses de l'étude :

- 1) Il n'y a pas de différences statistiquement significatives au seuil de (0.01%) entre la moyenne des notes du groupe expérimental et celle du groupe témoin à la post-application du test des compétences de la production écrite.
- 2) Il n'y a pas de différences statistiquement significatives au seuil de (0.01%) entre les moyennes des notes du groupe expérimental à la pré-post application du test des compétences de la production écrite.
- 3) Il y a une efficacité de l'approche des tâches communic'actionnelles dans le développement de quelques compétences de la production écrite.

Méthodologie de l'étude :

Le chercheur a eu recours à deux méthodes:

- A- La méthode descriptive et analytique** pour consulter des études et des recherches antérieures concernant les variables de l'étude actuelle (l'approche des tâches communic'actionnelles, la production écrite) en vue de bien élaborer le cadre théorique et les outils de l'étude.
- B- La méthode expérimentale pour vérifier l'efficacité de l'emploi de l'approche des tâches communic'actionnelles dans le développement des compétences de la production écrite auprès des membres de l'échantillon :**

Le chercheur a employé le design quasi-expérimental de deux groupes (témoin et expérimental) dans le pré-post de l'application (test des compétences de la production écrite).

Procédures de l'étude :

Pour répondre aux questions de cette étude et pour vérifier ses hypothèses, le chercheur a suivi les procédures suivantes :

Premièrement : Consulter et recenser la littérature pédagogique portant sur les variables de l'étude : (l'approche des tâches communic'actionnelles, la production écrite), en passant en revue d'une trame des études antérieures afin d'assimiler les concepts –clés, les composantes, et son importance en lien avec les variables de l'étude.

Deuxièmement: Pour répondre aux questions de recherche:

Le chercheur a suivi les procédures suivantes :

1) Pour répondre à la première question: ***Quelles sont les compétences de la production écrite nécessaires aux étudiants de la deuxième année, Section de français à la Faculté de Pédagogie?***

- a) Consulter les études et recherches antérieures liées aux compétences de la production écrite.
- b) Élaborer un questionnaire pour déterminer certaines compétences de la production écrite auprès des étudiants de la deuxième année, Section de français à la Faculté de Pédagogie de Zagazig.
- c) Présenter le questionnaire dans sa forme initiale à un jury, composé d'experts et de spécialistes du FLE dans le domaine de Curricula et didactique du FLE et de méthodologie et le modifier à la lumière de leurs opinions.

2) Pour répondre à la deuxième question:

Jusqu'à quel niveau les étudiants de la deuxième année de la Section de français à la Faculté de Pédagogie possèdent-ils les compétences de la production écrite visées?

- a) Élaborer un test des compétences de la production écrite nécessaires pour l'échantillon de l'étude en le présentant à un jury d'experts et de spécialistes en didactique du FLE et de méthodologie et le modifier à la lumière de leurs opinions.

3) Pour répondre à la troisième question: ***Quelle est la figure d'une unité basée sur l'approche des tâches communic'actionnelles pour développer les compétences de la production écrite auprès des étudiants de la deuxième année, Section de français à la Faculté de Pédagogie?***

- a) Élaborer une unité basée sur l'approche des tâches communic'actionnelles , préparer le concept proposé pour l'unité représentée et la présenter à un groupe du jury (spécialistes et experts) afin de vérifier sa validité à appliquer.

4) Pour répondre à la quatrième question: ***Quelle est l'efficacité de l'emploi de l'approche des tâches communic'actionnelles dans le développement des compétences de la production écrite auprès des étudiants de la deuxième année, Section de français à la Faculté de Pédagogie?***

- a) Préparer le test de la production écrite et le présenter à un groupe de spécialistes et d'experts et le modifier en fonction des avis du jury pour vérifier sa convenance à l'échantillon de recherche et effectuer les modifications appropriées et nécessaires.

Troisièmement: les procédures de traitement expérimental sont les suivantes:

- 1) Choisir l'échantillon de l'étude parmi les étudiants de la deuxième année, Section de français à la Faculté de Pédagogie de Zagazig, et le répartir en deux groupes (expérimental et témoin).
- 2) Appliquer le test des compétences de la production écrite (pré-test) sur les deux groupes (témoin et expérimental) pour vérifier le niveau des membres de l'échantillon, sa validité et sa fiabilité.
- 3) Enseigner l'unité basée sur l'approche des tâches communic'actionnelles sur les étudiants du groupe expérimental.
- 4) Post-appliquer (le test des compétences de la production écrite) sur les membres de l'échantillon (groupe expérimental et groupe témoin) pour révéler les résultats de l'étude.
- 5) Analyser statistiquement les données et interpréter les résultats et vérifier les hypothèses.
- 6) Présenter et proposer quelques recommandations et suggestions à la lumière de résultats de l'étude.
- 7) Faire le résumé de l'étude en français et en arabe.

Terminologie de l'étude :

L'approche des tâches communic'actionnelles:

Naunan,A.(2004) a définit l'approche des tâches communic'actionnelles 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 l'étude actuelle et ses procédures, l'approche des tâches communic'- actionnelles est définie de manière procédurale comme: Perspective pédagogique pratiquée et structurée qui présente une somme de tâches communicationnelles en développant des compétences communicatives comme compétences linguistiques productives , sociales et culturelles auprès des étudiants de la Section de français à la Faculté de Pédagogie à travers l'exécution de quelques petites tâches communic'- actionnelles afin de développer les composantes de leurs compétences productives et communicatives et leur capacité à interagir positivement avec les problèmes de la vie auxquels ils sont confrontés.

La production écrite :

D'après Akmoun,H., les compétences de la production écrite sont considérées comme ensemble de processus rédactionnels et récursifs, qui comportent plusieurs phases : la création et l'organisation des idées, la rédaction, la révision, et la correction. (Akmoun, H.2009, 26)

La production écrite est une représentation linguistique écrite en employant des signes langagières et graphiques. C'est un code linguistique communicatif au cours duquel l'auteur produit

un texte écrit approprié à la situation dans une langue correcte et compréhensible. (Lourdel, A.,2016, 93)

Selon la nature de l'étude actuelle, le chercheur fournit la définition procédurale suivante: la production écrite est la compétence productive et fonctionnelle linguistique pour produire des phrases langagières correctes suivant les structures linguistiques et grammaticales, le vocabulaire et les expressions langagières dans le but d'exprimer , dans les situations communicatives, ce qui me vient dans l'esprit, les idées et les émotions des étudiants en employant des tâches communic'actionnelles attrayantes et efficaces.

Cadre théorique et philosophique

La production écrite :

La production écrite occupe une place essentielle dans l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères car elle est un moyen pour communiquer, exprimer 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 écrite est définie 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, la production écrite concerne le processus cognitif des apprenants lorsqu'ils produisent 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, la production écrite constitue un processus cognitif compliqué qui implique 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, la production écrite constitue une activité langagière qui fait appel à certaines compétences simultanées : des compétences linguistiques, pragmatiques, textuelles, cognitives et métacognitives.

Importance de la production écrite:

Le processus d'enseignement/apprentissage de la production 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).

La production écrite constitue une activité qui aide les apprenants à exprimer librement leurs idées et leurs pensées afin de communiquer. Par ailleurs, la didactique des langues étrangères a défini la production écrite comme activité qui conduit les apprenants à produire des documents variés, aussi bien dans leur forme que dans leur objectif communicatif (Benidir & Bellouesse, 2016, 16).

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

Plusieurs études ont affirmé la nécessité de la production écrite dans le processus d'enseignement / apprentissage du FLE. Citons à titre d'exemple : l'étude 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 étude 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.

L'étude d'Alasrag (2017) qui avait pour but de mesurer le niveau d'acquisition des compétences de la production 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 pré/post-test des compétences de la production écrite. Elle a reparti l'échantillon en deux groupes (témoin et expérimental). Les résultats de l'étude ont démontré l'efficacité du programme proposé 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).

L'étude 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, une pré-post test des compétences de la production écrite et une grille d'évaluation pour déterminer les critères de notation. Les résultats de l'étude 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).

De leur part, Atta, El- Kady & Hussein (2020) ont préparé une étude afin de vérifier l'effet d'un programme proposé à la lueur de l'approche actionnelle pour développer quelques

compétences de la production écrite en français auprès des apprenants de la deuxième année secondaire. Les résultats de l'étude ont indiqué l'effet d'un programme proposé à la lueur de l'approche actionnelle sur le développement de quelques compétences de la production écrite en faveur du post test à l'indice de signification (0.01).

Dans ce cadre, l'étude d'Abou Khalil, I. (2020) avait pour objectif d'identifier l'impact d'un dispositif hypermédiatique sur le développement de quelques compétences de la production écrite auprès des étudiants de section de français à la Faculté de Pédagogie de Sohag. Les résultats de cette étude ont indiqué bien que le dispositif hypermédiatique avait un effet éminent sur le développement de ces compétences.

Dans un tel contexte, El- Seify, M. (2010), Wafy, M. (2014), Benafou, S.(2015), El-Sayed, M.(2016) et l'étude de Chérif , A. (2017) ont affirmé l'importance de la production écrite dans les points suivants:

- Compte tenu de la valeur éducative de la production écrite, il est nécessaire de mettre l'accent sur son enseignement/apprentissage et les enseignants doivent développer des compétences rédactionnelles et écrites auprès des apprenants.
- La production écrite représente le sommet de la pyramide linguistique par rapport aux trois compétences linguistiques

précédentes (lecture, audition et parole).

- Elle donne aux apprenants l'occasion de réfléchir, de choisir des idées appropriées et de sélectionner du vocabulaire, des énoncés et des structures convenables pour traduire leurs idées par écrit.
- Elle aide l'enseignant à identifier les points forts et les points faibles auprès des apprenants et à faciliter et à remédier à leurs difficultés affrontées.
- Elle permet la construction et la transmission des savoirs.
- Elle enrichit le champ cognitif du sujet.

Objectifs de l'enseignement/apprentissage de compétences de la production écrite

D'après l'étude d'Agami,C. (2010), Khouiled, S.(2011), et Gaafar,S(2018) les objectifs de l'enseignement/apprentissage de compétences de la production écrite sont comme suit :

- amener les apprenants à saisir le sens du texte, à comprendre et à produire des textes liés à leur réalité quotidienne en employant les expressions familières et quotidiennes qui visent à satisfaire des besoins concrets en respectant les règles de la langue écrite ;
- réaliser la communication entre les gens afin de satisfaire leurs besoin ;

- Motiver les apprenants à acquérir une compétence communicative écrite en vue d'écrire correctement en français ;
- aider les apprenants à acquérir une compétence productive écrite grâce aux exercices variés dans chaque activité où les apprenants utilisent des phrases simples et complexes.

Composantes des compétences de la production écrite :

En consultant plusieurs études et recherches dans le domaine de l'enseignement /l'apprentissage du FLE comme les études de (Hafez, H., 2001; Réperes, 2002 ; Yassin, M., 2005 et Hamdan, D. 2016), on peut déterminer les différentes composantes de la production écrite :

- **Composante linguistique** : elle est basée sur une compétence purement linguistique (compétence morphosyntaxique et lexicale). Cette composante consiste à maîtriser les divers aspects syntaxiques, lexiques, et sémantiques qui aident à la réalisation des différents messages.
- **Composante socioculturelle** : il s'agit des savoirs culturels fondées sur les connaissances des critères sociales et interactionnelles entre les sujets et l'environnement

d'apprentissage; cette composante consiste à connaître l'histoire culturelle et l'appropriation des règles sociales et des standards interactifs entre les individus et les institutions.

- **Composante référentielle** : il s'agit des connaissances essentielles ; c'est à dire, cette composante englobe, d'une manière générale, la connaissance des domaines d'expérience. C'est la connaissance et l'adaptation des domaines des objets du monde et de leurs relations.
- **Composante discursive (ou pragmatique)** : c'est la compétence pragmatique qui permet de produire un texte relatif à une situation de communication; c'est-à-dire la connaissance des différents types de discours et savoir les adapter dans toutes les situations de communication qui se posent.
- **Composante cognitive** : il s'agit ici des compétences liées au processus de l'enseignement /apprentissage de la langue. Elle permet de la mise en œuvre des processus d'acquisition du savoir et de l'apprentissage de la langue.
- **Composante rhétorique**: elle se réfère à connaître les différents types du discours, à organiser et interpréter les paramètres d'états produits et pénétrés.

L'approche des tâches communic'actionnelles:

En effet, dans le cadre de l'enseignement /apprentissage de la langue française, il est devenu important de développer la langue en adoptant des approches basées sur des activités et des tâches linguistiques et communic'actionnelles qui permettent aux étudiants de maîtriser et pratiquer la langue dans des situations similaires aux contextes exercés.

Il convient de mentionner que l'approche des tâches communic'actionnelles est une tendance pédagogique communicative dans lequel les tâches ou les activités sont considérées comme essentielles pour l'apprentissage significatif des langues. L'objectif principal de l'approche des tâches communic'actionnelles est de préparer les apprenants à employer une langue qui correspond à leurs besoins et qui est adapté à leur contexte et à leur familiarité.

D'ailleurs, l'approche des tâches communic'actionnelles est en fait une intégration de deux approches (l'approche communicative et l'approche actionnelle) : l'objectif premier de cette approche est de focaliser sur le sens et l'associer aux méthodes prévues par la langue pour exprimer ce sens. (Thienen, K.,2018, 62-63)

À cet égard, l'approche des tâches communic'ationnelles met l'accent sur le développement des compétences langagières communicatives de l'apprenant pour employer concrètement ce qui a été appris dans de nouvelles situations communicatives. Cet apprentissage utilise des compétences nécessaires dans le domaine universitaire comme point de départ pour concevoir et développer un curricula, un scénario ou une activité pédagogique. Dans ce domaine, l'objectif est d'opérationnaliser les tâches de façon à maximiser les possibilités d'apprentissage et de guider les enseignants à travers le processus de développement de tâches pédagogiques. (Payant, C. & Michaud, G. 2020,7).

En résumé, le chercheur peut déduire que l'approche des tâches communic'ationnelles est considérée comme l'une des tendances récentes qui sont apparues et se sont répandues dans l'enseignement des langues en général et l'enseignement des langues étrangères en particulier, car elle offre de nombreuses opportunités aux apprenants de pratiquer la langue spontanément et naturellement, ce qui contribue à la communication linguistique efficace dans des situations réelles, à travers l'exécution de tâches et d'activités linguistiques.

Par conséquent, l'approche des tâches communic'ationnelles vise à fonctionner ce que l'apprenant a appris dans des situations

quotidiennes, et à créer une véritable communication linguistique tenant compte du contexte social, linguistique et culturel.

Principes importants de l'approche des tâches communic' actionnelles

À cet égard, Girardet, J. (2011, 3-8) et Diaz, V. (2020,33-34) souligne que les principes importants de l'approche des tâches communic' actionnelles sont les suivants :

- L'apprentissage de langue doit se concerter sur l'adaptation avec les contextes ou les situations linguistiques.
- L'apprenant doit être un acteur social et actif dans la classe. La salle de classe doit être un espace social en essayant naturellement d'accomplir diverses tâches.
- Pour acquérir des compétences, l'apprenant sera acteur de son propre apprentissage en collaborant avec le groupe de la classe.
- Les apprenants travaillent sur des tâches verbales et non-verbales, authentiques, qui doivent encourager à la réflexion linguistiques en présentant un problème à résoudre.
- Les activités sont organisées par le scenario.
- L'enseignant guide ou dirige l'apprenant dans la résolution de

problème ;

- Les apprenants ont un retour réflexif sur leurs propres processus d'apprentissage.

Dans le même contexte, d'après Grigore,N.(2015,133), l'approche des tâches communic'actionnelles repose sur l'idée centrale que l'apprenant est indépendant 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 communic'actionnelles 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 communic'actionnelles dans l'enseignement/ apprentissage des langues en particulier la langue française : (Bourguignon, C., 2010, 35-38):

1. L'objectif majeur dans l'approche des tâches communic'actionnelles est le développement des compétences communicatives à travers des tâches communic'- actionnelles.
2. L'unité actionnelle dans cet apprentissage est faite par la tâche définie.

3. Les activités présentées (réceptives et productives) sont utilisées pour fournir les tâches présentées et évaluer les tâches réalisées.
4. 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.
5. 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 communic'actionnelles en fonction des principaux points suivants :

- a) **L'action** : c'est une démarche d'apprentissage qui dépend de la mise en œuvre de stratégies pour rendre l'apprenant autonome dans son emploi de la langue.
- b) **La 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.
- c) **La compétence** : c'est une capacité à mobiliser des

connaissances linguistiques et des capacités langagières dans l'exécution des tâches non langagières.

d) L'objectif de cet apprentissage : les tâches communic'actionnelles contextualisées ne sont pas présentées isolement 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.

Pédagogiquement, d'après le point de vue de l'étude de Saeif,S. (2019), les tâches communic'actionnelles impliquent des pratiques qui aident 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.

D'ailleurs, l'approche des tâches communic'actionnelles 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 études ont confirmé l'importance de l'emploi de l'approche des tâches communic'actionnelles dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, citons : l'étude d'Amer,M.(2019) , cette étude avait pour but de mesurer l'effet de l'enseignement basé sur les tâches sur le développement des compétences de l'écriture en EFL auprès des étudiants de la deuxième année secondaire au gouvernant de Minoufiya. Les résultats obtenus ont démontré que l'étude proposée basée sur l'enseignement par les tâches avait participé à développer quelques compétences de l'écriture EFL auprès des étudiants de la deuxième année secondaire.

Quant à l'étude d'Abd El-Halim,R (2021), elle visait à vérifier l'efficacité d'un programme proposé basé sur l'approche par les tâches dans le développement des compétences de l'expression écrite auprès d'élèves du cycle préparatoire aux écoles de langues. Les résultats de l'étude ont indiqué l'efficacité d'un programme proposé basé sur l'approche par tâches dans le

développement des compétences de l'expression écrite chez l'échantillon de l'étude et a révélé que l'enseignement du programme proposé basé sur l'approche par tâche a donné ses fruits.

Après avoir passé en revue certaines études antérieures liées à l'approche des tâches communic'actionnelles, ces études ont souligné l'importance de l'emploi de l'approche des tâches communic'actionnelles dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. C'est pourquoi, les études 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 l'étude actuelle.

Le chercheur a bénéficié d'études antérieures dans l'élaboration de l'unité basée sur l'approche des tâches communic'actionnelles pour développer des compétences communicatives productives (compétences de la production écrite) et auprès des étudiants de la section de français, à la Faculté de Pédagogie.

Caractéristiques de l'approche des tâches communic'actionnelles

Certaines études, comme l'étude 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 communic'actionnelles dans les points suivants:

- 1) L'emploi efficace des tâches communic'actionnelles conduit à la réalisation de résultats significatifs et précieux, et d'un produit final.
- 2) L'exécution des tâches nécessite des apports linguistiques et non linguistiques (informations, documents écrits, etc.)
- 3) Les tâches communic'actionnelles 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.
- 4) 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.
- 5) 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 communic'actionnelles de trois catégories : (Thienen,K. 2018, 63)

- a) **Tâches pré-communic'actionnelles pédagogiques** : qui sont basées sur la manifestation décontextualisée des formes.
- b) **Tâches pédagogiques communic'actionnelles**: qui mettent l'apprenant en mesure d'employer la langue cible.
- c) **Tâches communic'actionnelles dans les situations communicatives** : qui intègrent l'apprenant dans les différents contextes et situations.

Par conséquent, dans l'approche des tâches communic'actionnelles, le rôle de l'apprenant, comme communic'acteur, repose sur des orientations intéressantes. L'approche des tâches communic'actionnelles 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.

Étude expérimentale :

L'objectif essentiel de cette étude est de développer quelques compétences de la production écrite auprès des étudiants de la deuxième année de la section de français à la Faculté de Pédagogie, Université de Zagazig, en employant l'approche des tâches communic'actionnelles.

Le chercheur a eu recours à deux méthodes:

- a. **La méthode descriptive et analytique** pour consulter des études et des recherches antérieures concernant les variables de l'étude actuelle (l'approche communic'actionnelle, la production écrite) en vue de bien élaborer le cadre théorique et les outils de l'étude.
- b. **La méthode expérimentale pour vérifier l'efficacité de l'emploi de l'approche des tâches communic'actionnelle dans le développement de quelques compétences de la production écrite auprès des membres de l'échantillon :** le chercheur a employé le design quasi-expérimental de deux groupes (témoin et expérimental) dans le pré-post de l'application (un test des compétences de la production écrite).

Élaboration des outils de l'étude

Dans cette optique, en vue d'élaborer le questionnaire des compétences de la production écrite, le chercheur a procédé les étapes suivantes :

- **Identification de l'objectif principal du questionnaire des compétences de la production écrite.**

Le questionnaire des compétences de la production écrite vise essentiellement à déterminer les compétences de la production écrite nécessaires aux étudiants de la deuxième année de la Section de français, à la Faculté de Pédagogie de Zagazig.

- **Détermination des sources du questionnaire.**

À cet égard, afin d'élaborer le questionnaire des compétences de la production écrite, le chercheur a beaucoup bénéficié de passer en revue de livres et d'ouvrages liés aux compétences nécessaires aux étudiants.

- **Description du questionnaire des compétences (forme initiale).**

D'abord, la forme du questionnaire des compétences de la production écrite, figurant un prérequis à élaborer la forme initiale du questionnaire des compétences, se compose de trente-six items, regroupés en cinq pages détaillés en bas :

- La première page contient les informations essentielles du questionnaire des compétences : le titre de l'étude, l'objectif principal du questionnaire et les consignes à suivre, de la part du jury, pour en juger la validité.

- Le questionnaire se compose de (5) compétences principales, chaque compétence majeure relevant de (٧) sous-compétences, donc le questionnaire initial contient (٣5) sous-compétences.
 - En plus, les trois pages se focalisent sur les compétences de la production écrite, inspirées de la recension théorique liée au domaine de l'écriture et les compétences langagières productives. En ce sens, en faisant référence à une appréciation échelonnée, le jury peut déterminer le seuil d'importance de chaque compétence en fonction de trois niveaux : 1) très important, 2) important et 3) peu important.
- **Présentation du questionnaire des compétences au jury.**
- En vue d'en vérifier la validité, Le chercheur a présenté le questionnaire des compétences, dans sa forme initiale, à un jury se composant d'un groupe d'experts et de spécialistes en didactique du FLE.
- Par la suite, les membres du jury sont invités à :
- Cocher l'item indiquant leur point de vue.
 - Juger la convenance du questionnaire des compétences à l'échantillon de l'étude visée et leur niveau intellectuel.
 - Vérifier la pertinence du questionnaire des compétences aux objectifs de l'étude.
 - Faire correspondre les sous-compétences avec les compétences clés.

- Affirmer à la formulation langagière correcte et corriger les items du questionnaire et les modifier, si c'est nécessaire.
- Ajouter les items non-inclus.
- **Modification et rectification du questionnaire des compétences d'après les avis des membres du jury (forme finale).**

Les membres du jury ont conseillé de mettre l'accent sur les compétences de la production écrite qui se décomposent en cinq compétences principales : a) compétences concernant le style, b) compétences concernant l'organisation des informations, c) compétences concernant le contenu, d) compétences concernant la forme, et e) compétences lexicales et sémantiques.

Les membres du jury se sont mis d'accord sur :

- 1- La clarté et l'adéquation du contenu du questionnaire au niveau des étudiants de la deuxième année de la Section de français, à la Faculté de Pédagogie.
- 2- La classification des compétences de la production écrite est appropriée et claire.

Ce questionnaire a été modifié à la lumière des avis des membres du jury, ce qui a abouti à (supprimer certaines sous-compétences, modifier dans la formulation de certaines compétences et l'inadéquation de certaines compétences à la nature de l'échantillon cible).

Quelques modifications ont été prises en considération, qui ont proposé certains membres du jury comme :

- Supprimer les items répétés, à titre d'exemple : l'item no. (4,10,26,31), qui ont le même sens de l'item no. (29,15,27,35).
- Supprimer les items les moins importants d'après les avis des membres du jury, comme l'item no. (2,5, 12,13,19, 35).
- Modifier les items no. (10,15).

En tenant compte des remarques du jury, le chercheur a délimité des compétences de la production écrite ayant de fréquence 80 % ou plus (très important) comme forme finale du questionnaire. Dans cette optique, le tableau suivant met en évidence la fréquence de toutes les compétences du questionnaire :

Tableau No. (١) : Fréquence des compétences de la production écrite d'après les avis des membres du jury

No	Compétences de la production écrite	Très Important	Important	Peu Important	Pourcentage de haute fréquence
I. <u>Compétences concernant le style</u>					
1	Employer un style linguistique simple et fluide.	٨	١	١	% ٨٠
2	Déterminer le style linguistique approprié au sujet donné.	٥	2	3	% ٥٠
3	Choisir le vocabulaire adéquat au sens de la phrase.	٨	٢	-	% ٨٠
4	Écrire correctement des phrases langagières .	8	1	1	% ٨٠
5	Employer une langue compréhensible pendant	3	٢	4	% ٣٠

	l'écriture.				
6	Déterminer le type du texte à écrire.	Λ	2	-	% Λ.
7	Écrire convenablement de texte en employant un des modes langagiers.	Λ	1	1	% Λ.
II. <i>Compétences concernant l'organisation des informations</i>					
8	Mettre en lien des connaissances antérieures au sujet visé.	Λ	2	-	% Λ.
9	Choisir des idées exprimant correctement le contenu d'un sujet.	9	1	-	% 9.
10	Mettre en cohérence les idées du sujet.	9	1	-	% 9.
11	Diversifier les idées liées au sujet déterminé.	9	1	-	% 9.
12	Employer correctement des expressions familières en fonction d'une situation linguistique.	4	1	5	% 4.
13	Employer les mêmes significations les différents contextes linguistiques.	0	4	1	% 0.
14	Déterminer les idées principales d'un texte de celles-ci subsidiaires.	9	1	-	% 9.
15	Pour suivre les séquences logiques exposer les idées.	9	1	-	% 9.
III. <i>Compétences concernant le contenu</i>					
16	Présenter des idées convaincantes exprimant le point de vue.	9	1	-	% 9.
17	Reformuler le sujet avec des idées enrichissantes.	Λ	1	1	% Λ.
18	Proposer un titre convenable au sujet donné.	9	1	-	% 9.
19	Tenir compte du niveau linguistique.	0	3	2	% 0.

	lecteur.				
20	Mettre en considération la clarté d'un sujet.	٩	1	1	% ٩٠
21	Écrire une introduction appropriée au sujet donné.	٩	1	-	% ٩٠
22	Rédiger un développement détaillé du sujet traité.	٩	1	-	% ٩٠
23	Faire une conclusion bien liée au sujet donné.	٩	-	1	% ٩٠
IV. <i>Compétences concernant la forme</i>					
24	Écrire correctement une phrase simple cohérente.	٩	1	-	% ٩٠
25	Veiller à la mise en page d'un texte.	٩	1	-	% ٩٠
26	Commencer la phrase par une majuscule.	7	3	-	% 70
27	Respecter les signes de ponctuation de l'écriture.	٩	١	-	% ٩٠
28	Veiller aux constituants de la phrase.	٨	2	-	% ٨٠
29	Mettre en évidence les titres significatifs d'un sujet.	٨	٢	-	% ٨٠
30	Répartir le texte en paragraphes d'un ordre logique.	٩	1	-	% ٩٠
V. <i>Compétences lexicales et sémantiques :</i>					
31	Respecter les règles syntaxiques correctes.	٨	٢	-	% ٨٠
32	Employer correctement les connecteurs logiques entre les phrases.	٩	١	-	% ٩٠
33	Éviter la redondance des mots.	8	1	١	% ٨٠
34	Éviter l'emploi des expressions ambiguës.	8	2	-	% ٨٠
35	Veiller à la structure grammaticale.	6	3	١	% 60

	phrase.				
36	Respecter les règles orthographiqu correctes.	^	ʔ	-	% ^.

Commentaire sur le tableau précédent:

En se référant au tableau en haut, on peut déduire que les sous-compétences

no.(1,3,4,6,7,8,9,10,11,14,15,16,17,18,20,21,22,23,24,25

,27,28,30,31,32,33,34, et 36) ont de fréquence plus élevée par rapport aux autres compétences du questionnaire ; ce qui leur donne plus de valeur thématique et justifie leur choix comme constitutifs du test des compétences de la production écrite , destiné aux sujets de l'échantillon.

D'après le tableau déjà cité et après avoir modifié ce questionnaire (d'après les points de vue de membres de jury), on peut remarquer que les compétences numéro (2,5,12,13,19,26,29, et 35) ont été supprimées et le questionnaire final des compétences de la production écrite se compose de (28) items. Par conséquent, le chercheur a choisi les compétences ayant de fréquence 80% ou plus car c'est le pourcentage moyen qui fait le critère séparatif entre les compétences élevées et celles-ci faibles.

Test de la production écrite.

Après avoir déterminé quelques compétences de la production écrite nécessaires aux étudiants de la deuxième année de la Section de français, à la Faculté de Pédagogie de Zagazig. Le chercheur a élaboré un test, dans le but d'évaluer les

compétences susmentionnées auprès de l'échantillon de l'étude, avant et après l'expérimentation de l'unité proposée.

Pour cette raison, le test des compétences de la production écrite a été élaboré d'après les démarches ci-dessous :

➤ **Objectifs du test.**

Ce test vise à évaluer quelques compétences de la production écrite auprès des étudiants de la deuxième année, Section de français de la Faculté de Pédagogie, et vérifier l'efficacité de l'unité proposée dans le développement de ces compétences.

➤ **Description du test.**

Pour évaluer les compétences de la production écrite auprès des étudiants de la deuxième année de la Section de français, à la Faculté de Pédagogie, et pour mesurer l'efficacité de l'unité proposée, le chercheur a élaboré un pré-post test. Ce test se compose de (10) pages, composée de (18) questions qui mesurent les compétences visées (compétences concernant le style, compétences concernant l'organisation des informations, compétences concernant le contenu, compétences concernant la forme, et compétences lexicales et sémantiques).

➤ **Administration et passation du test :**

L'étude pilote de l'étude (Population et échantillon) :

En premier lieu, le chercheur a choisi, au hasard, (31) étudiants de la deuxième année de la Section de français à la Faculté de Pédagogie de Zagazig durant l'année universitaire (2021/2022). Dans ce sens, les sujets de l'échantillon, choisis aléatoirement et composés de (31) étudiants, ont participé à l'étude pilote de l'étude actuelle. Les items du test de la

production écrite sont élaborés et filtrés, ce qui aide à atteindre la forme finale de ce test pour être appliqué sur l'échantillon choisi.

❖ *Calculation de la durée du test.*

En se focalisant sur les données de l'étude pilote, le chercheur a calculé la moyenne de temps convenable à répondre aux questions du test. Le total de ce temps calculé sur le nombre des étudiants nous a donné la durée idéale du test selon l'équation suivante:

<i>Durée du test =</i>
<i>Durée du test = (2078 X 18) / 25 = 120 minutes</i>

En somme, le temps consacré aux sujets de l'échantillon pour répondre à toutes les questions du test est (120) minutes.

❖ *Calculation de la fidélité du test.*

En vue de vérifier la fidélité du test des compétences de la production écrite, le chercheur dépend de deux types des paramètres :

a) Coefficient alpha Cronbach :

Le coefficient alpha est calculé en vue de vérifier la fidélité du test compétences de la production écrite et en faisant appel au logiciel SPSS (version 25). Donc, le tableau suivant présente la valeur du coefficient alpha en cas de suppression de l'item :

Tableau No. (2) : Coefficient alpha de Cronbach du test de la production écrite en cas de suppression de l'item

Coefficient total d'alpha de Cronbach du test de la production écrite en cas de suppression de l'item = (0.890)			
No. de l'ite	Valeur du coefficient	No. de l'i	Valeur du coefficient al
1	.884	10	.883
2	.875	11	.887
3	.878	12	.883
4	.877	13	.886
5	.879	14	.888
6	.878	15	.882
7	.880	16	.886
8	.889	17	.874
9	.885	18	.884

Commentaire sur le tableau précédent:

- D'après le tableau précédent, le coefficient total d'alpha Cronbach du test de la production écrite en cas de suppression de l'item = (0.890).
- Le coefficient alpha de chaque item est inférieur au coefficient alpha du test dans son ensemble, ce qui indique que le test est fidèle.

❖ **Calculation de la validité du test.**

En vue de vérifier la validité du test des compétences de la production écrite, le chercheur dépend de deux méthodes différentes:

a) La validité du jury :

Le chercheur a présenté ce test, sous sa forme initiale, aux membres du jury pour:

- Formuler correctement les questions du test et de les modifier si nécessaires.
- Supprimer les questions non nécessaires.
- Ajouter les questions importantes.
- Vérifier si les questions sont au niveau des étudiants et valables pour évaluer les compétences ciblées ou non.

Le chercheur a présenté le test à un groupe d'experts et de spécialistes dans le domaine de la didactique du FLE. Tous les membres du jury ont apprécié la forme du test, mais ils ont proposé quelques modifications simples et ont décidé qu'il est valide.

Donc, tous les membres du jury se sont mis d'accord sur la validité du test pour l'appliquer et pour atteindre son objectif.

b) La validité interne du test:

Dans ce contexte, en vue de calculer la validité du test, le coefficient de corrélation de **Pearson** a été calculé afin de vérifier la corrélation "item-score total" du test. Le tableau suivant indique le coefficient de corrélation de l'item par le "score total" du test :

Tableau No. (3) : Coefficient de corrélation de Pearson du test de la production écrite

« Item score total du test »

No. de l'i	Valeur du coefficient de corrélation de Pears	No. de l'i	Valeur du coefficient de corrélation de Pea
1	.656 ^{***}	10	.540 ^{***}
2	.758 ^{***}	11	.427 [*]
3	.660 ^{***}	12	.571 ^{***}
4	.680 ^{***}	13	.496 ^{***}
5	.628 ^{***}	14	.386 [*]
6	.683 ^{***}	15	.584 ^{***}
7	.677 ^{***}	16	.549 ^{***}
8	.459 ^{***}	17	.763 ^{***}
9	.369 [*]	18	.671 ^{***}

**** Significatif au seuil de (0.01%)**

*** Significatif au seuil de (0.05%)**

Commentaire sur le tableau précédent:

Le tableau ci-dessus indique que la valeur du coefficient de corrélation de l'item par le score total du test est statistiquement significative au seuil de **(0.01%)** pour les items no. **(1,2,3,4,5,6,7,8,10 ,12,13,15,16,17, et 18)** ; tandis que les items du test no. **(9,11,et 14)** est significatif au seuil de **(0.05%)**, ce

qui indique la cohérence interne et la validité de tous les items du test.

- Pour calculer la validité du test à partir d'application de la formule suivante :

$V = \sqrt{F}$
V = validité F = fidélité
$V = \sqrt{0.890} = 0.94$

Par conséquent, la valeur obtenue indique que la validité du test est élevée.

Élaboration de l'unité basée sur l'approche des tâches communic'actionnelles.

À la lumière des principes philosophiques de l'approche des tâches communic'actionnelles et en vue d'en clarifier les procédures mises en œuvres aux étudiants du groupe expérimental, le chercheur suit les étapes suivantes :

➤ **Objectifs de l'unité.**

Cette unité a pour objectif essentiel de développer quelques compétences de la production écrite auprès des étudiants de la deuxième année de la section de français à la Faculté de Pédagogie, Université de Zagazig.

➤ **Sources de l'unité.**

▪ **Sources en langue française.**

Baquero, F. (2014). *L'emploi de quelques outils web 2.0 et la création de tâches actionnelles comme stratégie d'accompagnement dans le processus d'enseignement*

/apprentissage de FLE, Université de Javeriana, Faculté des Humanités, Bogotá, Colombia, 189-210.

Grigore, N. (2015). *La démarche Communic'actionnelle*, Disponible sur: simpozion-lm.ecat.ro/?_id=133

Membrez, V. (2015). *L'approche communic'actionnelle: Une approche innovante pour le plurilinguisme à l'école?* Haute école pédagogique, Suisse, 16.

Jimenez, Y. (2016). *L'amélioration de la production écrite à travers l'approche basée sur les tâches auprès des étudiants du cycle secondaire*, cour de français du programme multilingue de l'Université d'Antioquia, Département de l'Éducation Supérieure, École de langues, 1-35.

Essawy, D. (2017). Employer l'approche Communic'actionnelle pour développer les compétences communicatives langagières chez les étudiants de la Faculté des Langues et de la Traduction, Faculté de Pédagogie, Université d'Ain Chams, *Revue des Études du Curricula et de Méthodologie*, (225), 58-107.

El-Akwar, C. (2018). *Programme proposé basé sur l'approche par les tâches pour développer quelques compétences de la communication linguistique auprès des étudiants de la Faculté de Pédagogie, Section de Français* [Thèse de Doctorat]. Didactique du FLE, section de français, Faculté de Pédagogie, Université de Ménoufiya.

Thienen, K. (2018). Une approche basée sur la tâche, 60-66.

https://ebuah.uah.es/xmlui/bitstream/handle/10017/10087/approche_thienen

[ENC UE NTRO 2009.pdf?sequence=1&isAllowed=y.](#)

Bejarano,J.&Duchemin,M. (2020). L'intégration des unités phraséologiques à l'intérieur de l'approche par les tâches : l'expérience du projet, Rêver en français, Université de Laval. *Revue de l'Association Québécoise des Enseignants de FLS*, (33) ,20-28.

▪ **Sources en langue anglaise .**

Alenezi,A. (2020).Task-based Approach in Teaching Translation: A Case Study in Jouf University, Higher Education Studies; *Canadian Center of Science and Education*,10 (2),189-190.

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.

➤ **Contenu de l'unité.**

Afin de bien élaborer le contenu de cette unité, le chercheur a pris en considération les points suivants:

- Le contenu de cette unité doit s'adapter et traduire les besoins langagiers des étudiants. Pour cela, il a élaboré cette unité en fonction des objectifs déjà précisés. Ces objectifs sont déterminés en fonction du questionnaire des compétences de la production écrite nécessaires aux membres de l'échantillon de cette étude.
- La langue était utilisée au niveau des étudiants de l'échantillon visé.

En premier lieu, l'unité s'est composée de cinq séances portant sur quelques compétences de la production écrite nécessaires aux étudiants de la 2ème année de la Section de français, à la Faculté de Pédagogie de Zagazig.

D'après les fondements et les principes philosophiques de l'approche des tâches communic'actionnelles, le chercheur a suivi les étapes suivantes :

A) Avant d'appliquer l'unité proposée, on doit suivre les consignes suivantes :

- Aider les apprenants à comprendre et assimiler le contenu et les tâches communic'actionnelles utilisées.
- Répartir les apprenants en sous-groupes, chaque groupe se compose de cinq ou six apprenants en donnant à chaque groupe un nom et un "guide".
- Entraîner les apprenants à employer les étapes de l'approche des tâches communic'actionnelles.
- Employer les étapes de cette approche d'après la nature du contenu linguistique et les besoins des apprenants.
- Encourager les apprenants à faire varier leurs idées, au travail coopératif, et à critiquer les idées des autres.
- Encourager les apprenants à imaginer et à s'exprimer librement.

- Après avoir suivi les phases des tâches communic'actionnelles, on a exposé et discuté les travaux des étudiants en choisissant les meilleures en leur donnant la rétroaction.

B) Procédures d'enseignement d'une unité basée sur l'approche des tâches communic'actionnelles : (Déroulement de chaque séance) :

Étape 1) *Pratique langagière pré- communic'actionnelle* :

Pour commencer à introduire la séance, on va suivre les étapes suivantes:

- 1) Présenter aux étudiants les consignes de la mise en situation (scenario du travail).
- 2) Répartir les étudiants en groupes que chaque groupe choisira un titre différent.
- 3) Choisir un nom et un guide pour chaque groupe.
- 4) Distribuer les rôles aux groupes.
- 5) Déterminer les objectifs de l'enseignement de la séance et les tâches choisies.
- 6) Poser les questions de la mise en situation.
- 7) Poser aux étudiants les tâches compréhensives pour comprendre le nouveau vocabulaire.
- 8) Déterminer les tâches communic'actionnelles à accomplir en les présentant avec une carte mentale qui montre leur importance et leur objectif dans le sujet présenté.

Étape 2) *Exécution des tâches communic'actionnelles* :

Après la lecture du texte, les étudiants doivent commencer à exécuter les activités et les tâches présentées.

- 1) Donner aux étudiants le temps pour lire le texte écrit en vue de réaliser des tâches requises.
- 2) Analyser les nouveaux mots du texte et l'expliquer.
- 3) Expliquer le sens des mots difficiles et incompréhensibles dans le sujet étudié pour faciliter sa compréhension.
- 4) Écrire au tableau: “*Qu’est-ce que vous avez compris du sujet ci-dessus?*”
- 5) Indiquer la structure linguistique dans le texte étudié pour pouvoir répondre correctement.
- 6) Permettre aux étudiants de partager et de discuter les idées avec le groupe.
- 7) Participer aux camardes leurs idées, leurs réponses et leur critique.

En discutant avec les autres groupes, les étudiants ajoutent leur propre commentaire dans la fiche de l'étudiant. Ils prennent ensuite des notes sur leurs impressions concernant le sujet. L'enseignant encourage quelques étudiants à présenter ces impressions, à leur façon, oralement ou par écrire sur le tableau.

À la fin, ils discutent leurs impressions préférées en groupe.

Étape 3) *Pratique langagière post -communic'ationnelle*

:

Dans cette étape, les étudiants accomplissent la dernière tâche qui concerne ce que les étudiants vont faire et travailler pour arriver à la tâche finale.

- 1) Donner les raisons du choix des réponses sur le sujet.
- 2) Critiquer les réponses et corriger les fautes langagières.
- 3) Exposer et discuter les travaux des étudiants en choisissant les meilleures en leur donnant la rétroaction.

➤ Présentation de l'unité au jury.

Après avoir élaboré l'unité dans sa forme initiale, le chercheur l'a présenté au jury en leur demandant de donner leurs points de vue sur :

- La clarté des objectifs de l'unité.
- L'adéquation du contenu aux objectifs déterminés.
- L'adéquation de la langue employée au niveau des étudiants.
- La contribution des tâches communic'ationnelles proposées à développer des compétences de la production écrite.
- La modification, l'addition ou la suppression de ce qu'ils voient nécessaire ou pas nécessaire.

- La validité de l'unité pour développer les compétences ciblées auprès de l'échantillon visé.

Dans ce cadre, les membres du jury ont apprécié la structure de l'unité et ils ont affirmé que l'unité était fidèle à l'exception de quelques remarques et propositions qui ont été prises en considération dans sa forme finale. Enfin, l'unité est alors prête pour être appliqué sur l'échantillon de l'étude.

Procédures de la mise en œuvre de l'expérimentation de l'étude

Après avoir élaboré les outils de cette étude, le chercheur a procédé à l'étude expérimentale en suivant les étapes suivantes:

❖ Déterminer le but de l'expérimentation:

L'étude expérimentale vise à vérifier l'efficacité de l'emploi de l'approche des tâches communic'actionnelles dans le développement de quelques compétences de la production écrite auprès des étudiants de la deuxième année de la section de français à la Faculté de Pédagogie, Université de Zagazig.

❖ Choix de l'échantillon de l'étude :

Le chercheur a choisi, aléatoirement, les membres de l'échantillon de cette étude parmi les étudiants de la deuxième année de la Section de français à la Faculté de Pédagogie de Zagazig, inscrits à l'année universitaire (2021/2022). Par ailleurs, ils étaient presque de même niveau académique et d'âge. Cet échantillon s'est composé de ((٩٠ étudiants choisis

aléatoirement. Dans cette optique, le chercheur a réparti les membres de cet échantillon en deux groupes (témoin et expérimental), qui sont composé de ((٩٠ étudiants.

1. Le premier groupe témoin (٤٥ étudiants) qui apprend selon la méthode traditionnelle
2. Le deuxième groupe expérimental (٤٥ étudiants) qui apprend d'après l'approche des tâches communic'actionnelles.

Le chercheur a choisi les étudiants de la deuxième année pour les raisons suivantes :

- La deuxième année représente ainsi la phase d'une acquisition académique nécessaire aux apprenants.
- L'enseignement de l'unité fondé sur l'approche des tâches communic'- actionnelles aux étudiants de la deuxième année relie leurs connaissances antérieures déjà acquise à la première année et fournit aux étudiants des compétences linguistiques qui développent leurs compétences sémantiques, syntaxiques et leurs compétences productives.

Application du pré -test des compétences de la production écrite.

Avant de commencer l'expérimentation, d'après l'approche des tâches communic'actionnelles proposée, le chercheur a appliqué un pré - test de la production écrite sur les deux groupes de l'étude (expérimental et témoin), **le dimanche (٢٠) Février 2022.**

Ce test vise à mesurer le niveau des étudiants dans quelques compétences de la production écrite avant l'expérimentation; ce qui permet de faire une comparaison clarifiant s'il y a une différence au niveau des étudiants (avant et après l'expérimentation) ou non.

Après avoir appliqué le pré-test, le chercheur a corrigé les réponses des étudiants dont les résultats ont indiqué les points suivants :

1. La faiblesse des étudiants de la deuxième année de la Section de français à la Faculté de Pédagogie, Université de Zagazig, aux compétences de la production écrite.
2. Il n'existe pas de différence significative entre les étudiants des deux groupes (expérimental et témoin) avant l'application de l'unité.

En plus, le chercheur a utilisé le test « T » afin d'identifier la différence entre les moyennes des notes des deux groupes (expérimental, témoin) au pré-test des compétences de la production écrite. Pour cela, les résultats du pré-test des compétences de la production écrite sont exposés au tableau suivant :

Tableau No. (6) Résultats de deux groupes: le groupe expérimental et le groupe témoin au pré-test de la production écrite

Compétence	Groupe	N.	M.	É.T	V.T	N.S
La produc Écrite	Témoin	45	٣٤,٢٢	٢,٨٥	٠,٠٣	Non significa
	Expérime	45	٣٤,٢٠	٣,٣٣		Non significa
N.	Nombres d'étudiants					
M.	Moyenne des notes					
É.T	Écart type					
D.L	Degré de Liberté					
T.	Valeur de T.					
S.	Niveau de signification					

Commentaire sur le tableau:

En se référant aux résultats du tableau en haut, le chercheur trouve que la valeur de « T » pour l'ensemble du test des compétences de la production écrite est (٠,٠٣٤). Cette valeur indique qu'il n'y a pas de différence statistiquement significative entre les moyennes des notes du groupe expérimental et celles du groupe témoin au pré- test des compétences de la production écrite. Donc, les membres de l'échantillon de deux groupes étaient homogènes avant l'expérimentation.

❖ **Application de l'unité proposée.**

Après avoir appliqué le pré-test, le chercheur a commencé à enseigner l'unité au groupe expérimental *le dimanche (28) février 2022*. Il l'a terminé *le mercredi (23) mars 2022*. L'application de l'unité a été déroulée au deuxième semestre de

l'année universitaire (2021- 2022) à la Faculté de Pédagogie de Zagazig. L'application de cette unité a duré (5) semaines, (1) cours par semaine.

Le tableau suivant montre la distribution des séances de l'unité d'après les principes philosophiques de l'approche des tâches communic'actionnelles.

Tableau No.(7) : Tableau temporel d'application de l'unité.

Séance	Date	Temps	Division du temps	
Séance 1: <i>Le petit prince</i>	Le mardi 28/2/2022	2h.	Pré - la tâche	30 Min.
			Exécution des Taches	60 Min.
			Après -la tâche	30 Min.
Séance 2: <i>Le héros et la belle mercière</i>	Le mercredi 2/3/2022	2h.	Pré - la tâche	30 Min.
			Exécution des Taches	60 Min.
			Après – la tâche	30 Min.
Séance 3:	Le mercredi 9/3/2022	2h.	Pré - la tâche	30 Min.

L'enfant noir			Exécution des Taches	60 Min.
			Après – la tâche	30 Min.
Séance 4: L'estime de soi	Le mercredi 16 /3/2022	2h.	Pré - la tâche	30 Min.
			Exécution des Taches	60 Min.
			Après – la tâche	30 Min.
Séance 5: <i>Le respect, comme valeur humaine!</i>	Le mercredi 23 /3/2022	2h.	Pré - la tâche	30 Min.
			Exécution des Taches	60 Min.
			Après – la tâche	30 Min.

❖ **Post-application des outils de l'étude.**

Après avoir terminé l'application de l'unité, le chercheur a appliqué le post-test **le dimanche (28) mars 2022**. Il a corrigé les réponses des étudiants selon les critères de notation déjà déterminés. Il a calculé les moyennes et les écarts types pour les employer à l'analyse statistique.

Afin d'atteindre les objectifs de l'étude, l'expérimentation de l'unité et des outils a été post-appliquée. Le test des compétences de la production écrite a été appliqué (le 28 mars 2022) aux sujets des deux groupes (expérimental et témoin) en vue de vérifier l'efficacité de l'unité basée sur l'approche des tâches communic' actionnelles dans le développement de quelques compétences de la production écrite auprès des étudiants de la deuxième année de la Section de Français à la Faculté de Pédagogie.

❖ **Résultats de l'étude, Discussion et interprétation des résultats :**

Après avoir appliqué le test des compétences de la production écrite aux sujets de l'échantillon, le chercheur a corrigé les réponses d'après le critère de notation, déjà mentionné.

- (1) Afin de vérifier la première hypothèse de cette étude dont il s'agit: « *Il n'y a pas de différence statistiquement significatives au seuil de (0.01%) entre la moyenne des notes du groupe expérimental et celle du groupe témoin à la post-application du test des compétences de la production écrite en faveur du groupe expérimental* », le chercheur a utilisé deux procédés statistiques:

- a) La valeur de "T" pour l'ensemble du test.
- b) La taille de l'effet à travers la valeur de "D".

Tableau (7) : Résultats du groupe témoin et du groupe expérimental au post-test des compétences de la production écrite

Compé tence	Group e	N .	T. N	M. .	É. T	D. L	T. .	S. .	D .
Product ion Écrite	Témoin	45	100	49, 70	8, 77	8 8	20,9 **4	Signific ative a au seuil de ((0.01%)	9. 38
	Expéri mental	45	100	82, 82	7, 07				
N.	Nombres d'étudiants								
M.	Moyenne des notes								
É.T	Écart type								
D.L	Degré de Liberté								
T.	Valeur de T.								
S.	Niveau de signification								
D.	Taille de l'effet								

**** Significatif au seuil de (0.01%)**

❖ **Commentaire :**

D'après le tableau précédent, les résultats indiquent que la valeur de "T" pour l'ensemble du test est (20,94), cette valeur est significative au seuil de (0.01%). De même, la valeur de "D" est plus de (1.5), ce qui montre que la taille de l'effet est grosse et met en évidence l'efficacité de l'emploi de l'approche des tâches communic' actionnelles dans le développement de quelques compétences de la production écrite auprès des étudiants de la deuxième année, Section de français à la Faculté de Pédagogie de Zagazig.

D'après les résultats précédents, on a été rejeté l'hypothèse nulle (H0) et a été accepté l'hypothèse alternative (H1) dont la formule est devenue « *il y a une différence statistiquement significatives au seuil de (0.01%) entre la moyenne des notes du groupe expérimental et celle du groupe témoin à la post-application du test des compétences de la production écrite en faveur du groupe expérimental.* ».

- (2) En ce qui concerne la deuxième hypothèse dont il s'agit : « *Il n'y a pas de différence statistiquement significatives au seuil de (0.01%) entre les moyennes des notes du groupe expérimental à la pré-post application du test des compétences de la production écrite en faveur de la post-application* », le chercheur a appliqué deux procédés:

- a) La valeur de "T" pour l'ensemble du test.
- b) La taille de l'effet à travers la valeur de "D".

Tableau (8) : Résultats du groupe expérimental au pré-post test des compétences de la production écrite

Compétence	Application	N.	T. N	M.	É. T	D. L	T.	S.	D.
Ensemble du test	Pré-applicat ion	45	100	٣٤, ٢٢	٢, ٨٣	44	٤٨,٦ **٨	Significative a au seuil de (0.01%)	١٤, ٦٧
	Post-applicat ion	45	100	٨٢, ٢٢	٦, ٠٧				
N.		Nombres d'étudiants							

M.	Moyenne des notes
É.T	Écart type
D.L	Degré de Liberté
T.	Valeur de T.
S.	Niveau de signification
D.	Taille de l'effet

**** Significatif au seuil de (0.01%)**

❖ **Commentaire :**

D'après le tableau précédent, les résultats indiquent que la valeur de "T" pour l'ensemble du test est ($4.1, 1.1$), cette valeur est significative au seuil de (0.01%). De même, la valeur de "D" est plus de (1.5), ce qui montre que la taille de l'effet est grosse et met en évidence l'efficacité de l'emploi de l'approche des tâches communic'actionnelles dans le développement de quelques compétences de la production écrite auprès des étudiants de la deuxième année, Section de français à la Faculté de Pédagogie de Zagazig.

D'après les résultats précédents, on a été rejeté l'hypothèse nulle (H0) et a été accepté l'hypothèse alternative (H1) dont la formule est devenue « *Il y a une différence statistiquement significative au seuil de (0.01%) entre les moyennes des notes du groupe expérimental à la pré-post application du test des compétences de la production écrite en faveur de la post-application.*

- (3) Enfin, pour la troisième hypothèse dont il s'agit : « *Il y a une efficacité d'unité basée sur l'approche des tâches communic'actionnelles, d'après la formule de " Ezzat AbdEl-Hamid", dans le développement de quelques compétences de la production écrite* », le chercheur a suivi le pourcentage du

gain modifié de " *Ezzat AbdEl-Hamid* ".

À cet égard, il importe de mettre en contexte l'équation de « *Ezzat AbdEl-Hamid* » pour le gain modifié, calculée comme suit :

$$\text{La valeur de l'efficacité} = \frac{m2-m1}{p-m1} + \frac{m2-m1}{p} + \frac{m2-m1}{m2}$$

$$\text{P.G.M.}=3.05$$

Pourcentage du gain modifié de l'efficacité de l'emploi de l'approche des tâches communic'actionnelles dans le développement des compétences de la production écrite "

P.	M1.	M2	P.G.M.
100	34.22	82.22	3.05

- P.: Note totale du test.
- M 1: Moyenne des notes du pré-test des compétences de la production écrite.
- M2. : Moyenne des notes du post-test des compétences de la production écrite.
- P.G.M. : pourcentage du gain modifié.

D'après les résultats précédents, on a été rejeté l'hypothèse nulle (H0) et a été accepté l'hypothèse alternative (H1) dont la formule est devenue « *Il y a efficacité l'approche des tâches communic'actionnelles, d'après la formule de " Ezzat AbdEl-Hamid "*, dans le développement de quelques compétences de la production écrite »

Discussion et interprétation des résultats :

De ce qui précède, les résultats ont démontré que la moyenne des notes du pré-test des compétences de la production écrite était (34.22), elle est devenue (82.22) au post-test, ce qui confirme à l'efficacité de l'unité basée sur l'approche des tâches communic'actionnelles pour développer de quelques compétences de la production écrite auprès des étudiants de la deuxième année, Section de français à la Faculté de Pédagogie.

Ces résultats déjà présentés ont affirmé un progrès significatif au niveau des étudiants du groupe expérimental en comparant au niveau des étudiants du groupe témoin en ce qui concerne la production écrite. Ce développement est dû grâce à l'enseignement de l'unité basée sur l'approche des tâches communic'actionnelles.

D'après les données précédentes, les résultats indiquent la valeur du pourcentage du gain modifié d'«Ezzat AbdEl-Hamid » pour l'ensemble des compétences de la production écrite est calculée à (3.05), cette valeur est significative au seuil de (0.01%). De même, la valeur de "D" est plus de (1.5), ce qui montre que la taille de l'effet est grosse et met en évidence l'efficacité de l'emploi de l'approche des tâches communic'actionnelles dans le développement de quelques compétences de la production écrite auprès des étudiants de la deuxième année, Section de français à la Faculté de Pédagogie de Zagazig.

De ce qui précède, on peut déduire que les résultats de l'étude actuelle s'accordent avec les études antérieures telles que:

l'étude d'El-Said S. (2022), Sharaf, R. (2021), Khalaf, M. (2021), AbdulHakeem, S. (2021), Amer, A. (2019), et Taha, C. (2018).

Après avoir interprété les résultats de l'étude actuelle, ces résultats ont confirmé que :

- L'approche des tâches communic'actionnelles a contribué à créer une atmosphère positive et motivante à apprendre.
- L'approche des tâches communic'actionnelles fournit aux apprenants l'occasion de construire leurs compétences eux-mêmes par l'interaction positive avec l'enseignant et les uns avec les autres.
- L'approche des tâches communic'actionnelles aide les apprenants à intégrer entre les connaissances antérieures et les nouvelles connaissances pour faciliter l'acquisition et l'emploi de production d'autres connaissances.
- La variété des tâches communic'actionnelles présentées aux étudiants dans l'unité (des tâches compréhensives, des tâches productives et tâches évaluatives) a permis de pratiquer la langue dans ses différents aspects pour développer des compétences de la production écrite auprès de l'échantillon de l'étude.

Après avoir analysé la signification statistique en fonction des résultats des membres de l'échantillon à la pré-post application des outils de l'étude, il est important de montrer que les résultats ont confirmé et prouvé l'efficacité de l'emploi de l'approche des tâches communic'actionnelles dans le développement de quelques compétences de la production écrite

auprès des étudiants de la deuxième année, Section de français à la Faculté de Pédagogie de Zagazig.

Recommandations de l'étude :

À la lumière de résultats obtenus de cette étude, le chercheur peut recommander de / d' :

- 1) Encourager les enseignants de la langue française à la réalisation des tâches communic'actionnelles dans l'enseignement/apprentissage de la langue en général, la langue française en particulier pour développer les compétences linguistiques productives (compétences de la production écrite).
- 2) Encourager les apprenants à apprendre et à communiquer à travers l'approche des tâches communic'actionnelles.
- 3) Encourager la pratique des tâches communic'actionnelles dans le processus l'enseignement/apprentissage du FLE à l'université pour créer une ambiance de coopération entre les apprenants, en aidant chaque apprenant à développer des compétences linguistiques, culturelles, sociales et communicatives en français.
- 4) S'intéresser aux activités linguistiques et aux différentes tâches communic'- actionnelles efficaces qui facilitent l'enseignement/apprentissage de la langue française et répondent aux besoins langagiers, sociaux et culturels des étudiants.
- 5) Entraîner les apprenants à choisir et à bien employer les tâches convenables et adéquates aux situations communicatives.
- 6) Attirer l'attention des responsables pédagogiques sur l'importance d'avoir recours aux nouvelles approches et stratégies dans l'enseignement/apprentissage du français (en particulier l'approche des tâches communic'actionnelles).

Suggestions de l'étude :

D'après les résultats obtenus de cette étude, le chercheur a présenté les suggestions et les idées suivantes:

- 1) Élaborer une unité basée sur l'approche des tâches communic'actionnelles pour développer quelques compétences de la communication écrite en français auprès des étudiants du cycle secondaire.
- 2) Élaborer un programme basé sur l'approche des tâches communic'actionnelles pour développer quelques compétences de la communication linguistique en français auprès des étudiants du cycle universitaire.
- 3) Développer quelques compétences de la traduction en français auprès des étudiants de la Faculté de Pédagogie, en employant l'approche des tâches communic'actionnelles.
- 4) Élaborer une unité basée sur l'approche des tâches communic'actionnelles pour développer quelques compétences d'analyser les textes littéraires auprès des étudiants de la section de français, à la Faculté de Pédagogie.
- 5) Vérifier l'efficacité de l'emploi de l'approche des tâches communic'actionnelles dans le développement de quelques règles syntaxiques, en français, auprès des étudiants du cycle secondaire.
- 6) Élaborer une unité basée sur l'approche des tâches communic'actionnelles pour développer quelques compétences professionnelles en français auprès des étudiants de la section de français, à la Faculté de Pédagogie.
- 7) Vérifier l'efficacité de l'approche des tâches

communic' actionnelles dans le développement des variables différentes :

- ❖ La lecture critique.
 - ❖ La pensée créative.
 - ❖ Les attitudes envers l'apprentissage de la langue française.
 - ❖ Les compétences interculturelles.
- 8) Vérifier l'efficacité d'un programme basé sur l'approche des tâches communic'- actionnelles dans le développement des compétences de l'appréciation littéraire auprès des étudiants du cycle universitaire.

Références

Références en langue française :

- Abid,A.(2014) . L'importance de la lecture dans la production écrite, les stratégies d'apprentissage en question : Cas des classes de 4eme AM dans la Souf. Didactique du FLE, Faculté des Lettres en Langues Étrangères, Université d'ElOued.
- 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.
- Abou Khalil,I.(2020). Conception d'un dispositif hypermédiatique pour développer quelques compétences de la production écrite en FLE. Revue pédagogique de la Faculté de Pédagogie de Sohage ,71(71), 501-535.
- Al Akwar, Ch. S. (2018). Programme proposé basé sur l'approche par tâches pour développer quelques compétences de la communication linguistique chez les étudiants de la Faculté de Pédagogie, section de français [Thèse de doctorat non publiée]. Faculté de Pédagogie, université de Menoufia.
- 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.
- Agami, C.(2010).Efficacité d'un programme proposé basé sur l'approche du processus de l'écriture pour le développement de quelques compétences de la production écrite et les attitudes des élèves du cycle secondaire[Thèse de Doctorat non publiée].Faculté de Jeunes Filles, Université d'Ain Chams.
- Akmoun.H.(2009).Mieux enseigner les stratégies de planification .Revue de la Fédération internationale des professeurs de français. Le Français dans le Monde, n° 365,CLE International, Paris.
- Aslim ,V.(2008) .L'enseignement/apprentissage de l'expression écrite en FLE, environnement numérique de travail et internet, le cas de l'Université d'Anadolu en Turquie[Thèse de doctorat].Université de Lyon.
- Atta, H. T., El- Kady, D. I. & Hussein, D. A. (2020). Effet d'un programme proposé à la lueur de l'approche actionnelle pour développer quelques compétences de la production écrite en FLE chez les apprenants de la deuxième année secondaire. Journal international de recherche pédagogique. Université de Sohag. (1), 83-121.
- Baquero, F. (2014). L'emploi de quelques outils web 2.0 et la création de tâches actionnelles comme stratégie d'accompagnement dans le processus d'enseignement /apprentissage de FLE, Université de Javeriana, Faculté des Humanités, Bogotá, Colombia, 189-210.
- Ben 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.
- Bejarano,J.&Duchemin,M. (2020). L'intégration des unités phraséologiques à l'intérieur de l'approche par les tâches : l'expérience du projet, Rêver en français, Université de Laval. Revue de l'Association Québécoise des Enseignants de FLS, (33) ,20-28.
- Benidir, Ch. & Bellouesse, Ch. (2016). Enseignement/apprentissage de la compétence rédactionnelle: Cas de 1ère année secondaire

- [Mémoire de magistère]. Faculté des Lettres et des Langues, université Abderrahmane Mira R Bejaia.
- 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.
- Chapleau, N. (2013). Effet d'un programme d'intervention orthopédagogique sur la conscience morphologique et la production de mots écrits chez des élèves présentant une difficulté spécifique d'apprentissage de la lecture- écriture [Thèse de doctorat]. Faculté des sciences d'éducation, université du Québec, Montréal.
- 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 FLÉ. Revue Pédagogie de l'Enseignement des Langues, 1(1), 179-250.
- Conseil de l'Europe (2005). Cadre européen commun de référence pour les langues. Paris: Didier.
- 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.
- Diaz, V. (2020). La perspective actionnelle en didactique du FLE. Analyse d'un manuel d'enseignement, Université de Nantes Master 2 Sciences du Langage –FLE.
- Essawy, D. M. (2017). Employer l'approche communic' actionnelle pour développer les compétences communicatives langagières chez les étudiants de la Faculté des Langues et de la Traduction. Revue des études en curriculum et en méthodologie, (225), 58-107.
- Gaafar, S. I. (2017). L'étude des erreurs grammaticales et orthographiques en expression écrite à la lueur de la conscience métalinguistique chez les étudiants au département de français à la Faculté de

- Pédagogie [Thèse de doctorat non publiée]. Faculté de pédagogie, université de Tanta.
- Ghecham, L. (2018). L'expression écrite en FLE: cas des étudiants de 3ème année département de français (Doctoral dissertation). Université de Bejaia .
- 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 de la connaissance, 1-20.
- Jimenez, Y. (2016). L'amélioration de la production écrite à travers l'approche basée sur les tâches auprès des étudiants du cycle secondaire, cour de français du programme multilingue de l'Université d'Antioquia, Département de l'Éducation Supérieure, École de langues, 1-35.
- 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.
- 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.
- 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.
- 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.
- Membrez, V. (2015). L'approche communic'actionnelle: Une approche innovante pour le plurilinguisme à l'école? Haute école pédagogique, Suisse, 16.
- Mohamed, M. A. (2018). Emploi de l'approche communic'actionnelle dans le développement des certaines compétences de la production

- orale en français auprès les étudiants du diplôme général à la Faculté de Pédagogie. 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. Faculté des Lettres et des Langues, université de Finlande.
- Payant,C.& Michaud, G.(2020). La conceptualisation de la tâche en didactique des langues secondes : l'enseignement des langues basé sur la tâche et l'approche actionnelle. Revue de l'Association Québécoise des Enseignants de FLE, 33(1),1-9.
- Pommier,M. (2012). Les clés de l'expression écrite. Paris: Ellipses.
- Repères (2002). L'écriture et son apprentissage, n 26/27, Paris, INRP, 2002.
- 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.
- 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.
- 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.
- 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
- Souad, T. (2012). Les stratégies d'enseignement/apprentissage dans l'activité de production écrite du récit [Mémoire de magistère]. Faculté des Lettres et des Langues, université Ferhat Abbas - Sétif.
- 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.
- Wafy, M. (2014). Efficacité d'un programme proposé par l'enseignement de la grammaire basé sur l'approche fonctionnelle et sur le

développement des compétences de l'expression écrite en français chez les étudiants de la deuxième année secondaire d'Al Azhar [Thèse de doctorat]. Faculté de Pédagogie, Université d'Al-Azhar.

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 2^{ème} année du cycle universitaire* [Thèse de Doctorat]. Institut des Études et des Recherches Pédagogiques, Université du Caire).

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.

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.

Alenezi, A. (2020). Task-based Approach in Teaching Translation: A Case Study in Jouf University, Higher Education Studies; Canadian Center of Science and Education, 10 (2), 189-190.

Baker, S.; Gersten, R et Graham, S. (2003). Teaching Expressive writing to students with learning disabilities: Research-based applications and examples. Journal of learning disabilities, 36(2), 109-123.

Branden, V. (2006). Introduction: Task-Based Language Teaching in a Nutshell. In: K. Branden (ed.) Task-Based Language Education, Cambridge University Press, 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), 5-8.

Nunan, D. (2006). Task-based language teaching in the Asia context: Defining 'task'. Asian EFL journal, 8(3).

Robertson, P. & Joseph, J. (2006). Tasks based learning in the Asian context. Asian EFL Journal Press, 8(3), 14.

Samuda, V. & Bygate, M. (2008). Tasks in Second Language Learning, New York, Palgrave Macmillan.

Shukri, N. A. (2014). Second Language Writing and Culture: Issues and Challenges from the Learners' Perspective. Arab World English Journal, 5(3).

Références en langue arabe :

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.

Sitographies :

Girardet, J. (2011). Enseigner le FLE selon une approche actionnelle: quelques propositions méthodologiques. In Conférence. Actes du XIIème colloque pédagogique de l'Alliance française de Sao Paulo. Brasil: Aliança Francesa São Paulo //www.aliancafrancesa.com.br .http://aliancafrancesa.com.br [consulté le 4 avril 2014].

Grigore, N. (2015). La démarche Communic'actionnelle, Disponible sur: simpozion-lm.ecat.ro/? , 133.

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 juillet 2018.

URL : <http://journals.openedition.org/multilinguales/715>.

Thienen,K. (2018) . Une approche basée sur la tâche, 60-66.

https://ebuah.uah.es/xmlui/bitstream/handle/10017/10087/approche_thienen_NTRO_2009.pdf?sequence=1&isAllowed=y. ENC UE

سيف، ساجده سالم. (٢٠١٩) . طريقة تصميم المهام في التدريس. مؤسسة جسور المعرفة، ٢(٥)، ٣٣-٢٢.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/7322>