

Efficacité d'un programme de formation basé sur la planification stratégique pour développer la compétence d'écriture académique en FLE chez les étudiants de l'Université de Tobrouk

فاعلية برنامج تدريبي قائم على التخطيط الاستراتيجي لتنمية الكفاءة الكتابية الأكاديمية
بالفرنسية كلغة أجنبية لدى طلاب جامعة طبرق

د. عبد الحميد محمد يوسف محمد

عضو هيئة التدريس بقسم اللغة الفرنسية
كلية الآداب - جامعة طبرق

تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة الفرنسية

Résumé :

Cette recherche examine l'efficacité d'un programme de formation basé sur la planification stratégique dans le développement de la compétence en écriture académique en français langue étrangère chez les étudiants de l'Université de Tobrouk. Le programme a été mis en œuvre sur un groupe expérimental de (20) étudiants, dont les performances ont été comparées à celles d'un groupe témoin de (20) étudiants n'ayant pas reçu la formation. La recherche vise à développer les compétences de planification, d'organisation et de production écrite des étudiants et à améliorer leur performance académique en expression écrite en français. Les résultats ont montré une amélioration notable des compétences de planification, d'organisation et de performance écrite chez les étudiants ayant participé au programme, ainsi qu'une prise de conscience accrue de l'importance de la planification stratégique dans le processus d'écriture. La recherche

Date de réception 30/nov./2025

Date de publication 14/Déc/2025

confirme que l'intégration de stratégies d'apprentissage actif et de planification méthodique dans l'enseignement du français contribue efficacement à élever la qualité de l'écriture académique chez les apprenants, renforçant ainsi leurs chances de réussite académique et professionnelle. Elle recommande l'adoption de programmes de formation basés sur la planification stratégique dans les curricula d'enseignement du français langue étrangère et la fourniture des ressources pédagogiques appropriées pour atteindre les meilleurs résultats.

Mots-clés : Planification stratégique, Compétence en écriture académique, Français langue étrangère

المخلص

يتناول هذا البحث فعالية برنامج تدريبي قائم على التخطيط الاستراتيجي لتنمية الكفاءة الكتابية الأكاديمية باللغة الفرنسية كلغة أجنبية لدى طلاب جامعة طبرق. تم تنفيذ البرنامج على مجموعة تجريبية قوامها (20) طالباً، مع مقارنة أدائها بمجموعة ضابطة قوامها (20) طالباً لم تتلقَّ التدريب. يهدف البحث إلى تطوير مهارات التخطيط والتنظيم والإنتاج الكتابي لدى الطلاب وتحسين أدائهم الأكاديمي في التعبير الكتابي باللغة الفرنسية. أظهرت النتائج تحسناً ملحوظاً في مهارات التخطيط والتنظيم والأداء الكتابي للطلاب الذين شاركوا في البرنامج، بالإضافة إلى زيادة وعيهم بأهمية التخطيط الاستراتيجي في عملية الكتابة. يؤكد البحث أن دمج استراتيجيات التعلم النشط والتخطيط المنهجي في تعليم اللغة الفرنسية يساهم بشكل فعال في رفع جودة الكتابة الأكاديمية لدى المتعلمين، مما يعزز من فرص نجاحهم الأكاديمي والمهني. يوصي البحث بتبني البرامج التدريبية القائمة على التخطيط الاستراتيجي في مناهج تعليم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية وتوفير الموارد التعليمية المناسبة لتحقيق أفضل النتائج.

الكلمات المفتاحية: التخطيط الاستراتيجي، الكفاءة الكتابية الأكاديمية، الفرنسية كلغة أجنبية

Introduction

L'écriture en français langue étrangère revêt une importance centrale dans le contexte académique et professionnel contemporain, constituant un outil essentiel pour la communication scientifique, la pensée critique et la construction du savoir. Cependant, cette compétence présente de

nombreux défis pour les étudiants universitaires, allant des difficultés linguistiques et grammaticales aux complexités de la structuration textuelle et académique. Face à ces défis, la planification stratégique apparaît comme une approche efficace et fondamentale dans le développement de la compétence écrite, allant au-delà d'une simple étape préparatoire pour devenir un processus dynamique continu servant à la construction et au développement du texte (**Al-Jarf, 2022**).

La littérature récente souligne que la qualité textuelle souhaitée dans l'écriture en français langue étrangère ne dépend pas uniquement du talent inné ou d'une pratique aléatoire, mais plutôt de l'intégration consciente des phases de planification stratégique et de production écrite (**Lafont-Terranova, 2022**). Une planification efficace permet à l'apprenant d'organiser méthodiquement ses productions en :

1. Choissant des stratégies d'écriture adaptées au type et à l'objectif du texte, assurant une clarté stylistique et une structure logique (**Boch & Grossmann, 2020**).
2. Se concentrant sur la structure syntaxique du français, en sélectionnant avec soin le vocabulaire et la grammaire pour garantir la précision et la clarté de l'expression.
3. Respectant les normes académiques de rédaction universitaire, y compris les méthodes de présentation, d'organisation et de citation.

Pratiquement, la stratégie de planification améliore le produit final en:

- Optimisant l'organisation logique des idées,
- Renforçant la précision linguistique par une révision consciente,
- Développant la conscience textuelle pour comprendre les besoins du lecteur,

- Accroissant la capacité de l'étudiant à s'autoévaluer et à corriger son travail (**Boch, Rinck, & Jaubert, 2019; Fabre-Cols, 2021**).

L'intégration de cette stratégie avec des méthodes d'apprentissage actif, telles que la stratégie des ateliers scientifiques, renforce la participation active des étudiants et développe leurs compétences linguistiques globales, ayant un impact positif sur leur efficacité en planification et en écriture (**Giguère, Giasson, & Simard, 2002**).

Ainsi, l'étude de l'efficacité d'un programme basé sur la planification stratégique pour développer la compétence écrite en français répond à un besoin direct de développer les performances écrites académiques des étudiants universitaires, notamment dans des contextes comme l'Université de Tobrouk, souhaitant adopter les méthodologies éducatives les plus récentes. La planification ne se limite pas à l'aspect linguistique mais englobe aussi les dimensions cognitives et psychologiques qui régulent la pensée et la gestion du temps et des efforts, formant un apprenant autonome, confiant en sa capacité à créer et s'exprimer efficacement dans une langue étrangère (**Graham & Harris, 2003**).

Problématique de la recherche :

Les observations de terrain et les résultats diagnostiques indiquent un déficit évident en compétence écrite en français chez les étudiants apprenant le français à l'Université de Tobrouk. Ce constat émane tant de l'expérience d'enseignement de l'auteur et de l'analyse récurrente des productions écrites des étudiants, que des études précédentes. Si des recherches internationales, comme celle de **Fabre-Cols (2022)**, mettent en lumière des difficultés générales de cohérence logique et de maîtrise du lexique académique chez les apprenants de FLE, le contexte libyen présente des défis spécifiques. En effet, les étudiants libyens rencontrent des difficultés spécifiques dans l'organisation textuelle, la construction d'arguments et l'application des normes académiques en écriture française, ce qui s'explique notamment par l'interférence de la langue arabe dans leur

apprentissage. Ces difficultés ont été analysées et mises en évidence par **Al-Basht (2025)** dans une étude approfondie portant sur l'impact de la langue maternelle sur l'acquisition du français comme langue étrangère. . Ces difficultés semblent être exacerbées par un environnement éducatif où, comme le notent **Daunay & Dufays (2023)**, la pratique de l'écriture guidée et la formation explicite aux stratégies de planification pré-rédactionnelle font souvent défaut. En Libye, les programmes actuels d'enseignement du français, dont l'auteur a analysé le contenu, révèlent une faiblesse dans l'intégration systématique de telles stratégies, privilégiant encore des approches traditionnelles centrées sur la répétition plutôt que sur une planification méthodique.

Ainsi, la problématique centrale de cette recherche est le faible niveau de compétence écrite académique en français chez les étudiants de l'Université de Tobrouk, conjugué à l'absence d'un programme de formation fondé sur la planification stratégique pour y remédier. Ce déficit se manifeste par plusieurs lacunes interconnectées telles que :

1. Faiblesse des bases linguistiques : les étudiants présentent des déficits dans la maîtrise des règles grammaticales, morphologiques et orthographiques, affectant la clarté et la crédibilité académique du texte.
2. Difficultés dans l'organisation textuelle : difficulté à organiser les idées de manière logique et cohérente, et à construire des paragraphes reliés assurant une progression logique et une cohésion sémantique.
3. Vocabulaire limité : manque d'utilisation de lexiques et expressions académiques spécialisés adaptés au contexte universitaire.
4. Difficulté à présenter des idées convaincantes : incapacité à rédiger des opinions argumentées clairement et de manière persuasive, avec utilisation appropriée de preuves, exemples et analyses logiques.

Les causes fondamentales de ce problème résident dans un environnement éducatif déficient caractérisé par :

Date de réception 30/nov./2025

Date de publication 14/Déc/2025

- L'absence de planification stratégique dans la conception des programmes éducatifs dédiés au développement de l'écriture.
- La prédominance relative des méthodes traditionnelles, axées sur la théorie au détriment de l'application pratique et de la formation dirigée.
- Le manque de ressources et d'outils éducatifs modernes favorisant l'apprentissage interactif et l'écriture communicative.
- La rareté d'évaluations formatives efficaces fournissant un retour continu pour aider l'étudiant à apprendre de ses erreurs et améliorer ses performances.

Ainsi, le problème central de cette recherche est le faible niveau de compétence écrite en français chez les étudiants de l'Université de Tobrouk, conjugué à l'absence d'un programme de formation fondé sur la planification stratégique pour remédier à cette faiblesse.

Questions de recherche :

À la lumière de la problématique de recherche mentionnée ci-dessus, les questions de recherche sont formulées comme suit :

1. Quelles sont les compétences d'écriture académique nécessaires pour les étudiants du département de français à l'Université de Tobrouk ?
2. Dans quelle mesure ces compétences sont-elles maîtrisées par les étudiants ?
3. Quelle est l'efficacité d'un programme de formation basé sur la planification stratégique pour développer la compétence d'écriture académique en français langue étrangère chez ces étudiants ?

Importance de la recherche :

L'importance fondamentale de cette recherche réside dans sa contribution directe à la résolution d'une problématique éducative vitale, et ce à travers trois dimensions intégrées :

Premièrement : l'importance académique (combler le fossé de recherche)

- La recherche vise à combler une lacune de recherche claire dans la littérature pédagogique concernant l'enseignement du français dans le contexte libyen, où le domaine manque d'études appliquées se concentrant sur les stratégies de planification préécrite.
- Elle propose un modèle pratique mesurable pour le développement de la compétence écrite, enrichissant ainsi la connaissance théorique et appliquée dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères.
- Elle ouvre de nouvelles perspectives pour d'autres chercheurs afin de réaliser plus d'études similaires sur d'autres compétences linguistiques ou dans différents contextes éducatifs.

Deuxièmement : l'importance appliquée (développement du processus d'enseignement)

- La recherche propose un programme de formation pratique que les enseignants peuvent appliquer directement en classe pour améliorer les compétences d'écriture des étudiants.
- Elle fournit des outils d'évaluation et des méthodes pédagogiques modernes basés sur la planification stratégique, ce qui a un impact positif sur la qualité du processus éducatif global.

...

- Elle contribue au développement des curricula éducatifs en proposant un modèle de formation pouvant être intégré dans les cours actuels pour renforcer l'aspect pratique.

Troisièmement : l'importance professionnelle (qualification des étudiants)

- L'objectif est de permettre aux étudiants apprenant le français à l'Université de Tobrouk d'acquérir des compétences de communication écrite professionnelle en français, ce qui constitue une exigence essentielle sur le marché du travail local et international.
- Il renforce les chances des étudiants de concurrencer pour des emplois requérant la maîtrise du français, notamment dans les domaines diplomatique, médiatique, touristique et éducatif.
- Il développe les compétences analytiques et la pensée critique chez les étudiants, des compétences cruciales qui dépassent le cadre linguistique et s'étendent à divers domaines professionnels.

Ainsi, il est clair que l'importance de cette recherche émane de sa combinaison entre authenticité académique, valeur pratique immédiate et vision prospective pour la qualification des étudiants à l'Université de Tobrouk, ce qui en fait une contribution précieuse à plusieurs niveaux.

Objectifs de la recherche :

Cette recherche vise à atteindre un ensemble d'objectifs intégrés visant à développer la compétence écrite en français langue étrangère chez les étudiants apprenant le français à l'Université de Tobrouk, à travers un programme de formation basé sur la planification stratégique. Ces objectifs se divisent en :

Premièrement : objectifs généraux

1. Développer les compétences écrites en français langue étrangère chez les étudiants de l'Université de Tobrouk.
2. Évaluer l'efficacité d'un programme de formation basé sur la planification stratégique pour améliorer la qualité de la performance écrite.

Deuxièmement : objectifs spécifiques

1. Concevoir un programme de formation intégré comprenant des unités pédagogiques organisées axées sur :
 - Les compétences de planification préalable à l'écriture
 - L'organisation logique des idées
 - La production de textes cohérents
 - La révision et l'évaluation des textes
2. Permettre aux étudiants de :
 - Produire une expression écrite correcte en utilisant des structures linguistiques précises
 - Formuler leurs idées de manière logique et séquentielle
 - Utiliser un vocabulaire et des expressions appropriés
3. Améliorer le niveau de performance écrite des étudiants dans différents types de textes :
 - Articles académiques
 - Rapports scientifiques

...

- Correspondances officielles
- 4. Mesurer les progrès dans les compétences écrites à travers :
 - Des outils d'évaluation pré et post formation
 - Des critères d'évaluation objectifs
- 5. Développer la conscience des étudiants sur l'importance :
 - De la planification stratégique dans le processus d'écriture
 - De l'auto-révision des textes
 - De l'évaluation critique de la production écrite
- 6. Fournir des recommandations pratiques applicables à :
 - L'amélioration des curricula d'enseignement du français
 - Le perfectionnement des méthodes d'enseignement de l'écriture
 - Le développement de l'environnement éducatif de soutien

En atteignant ces objectifs, cette recherche contribue à élever le niveau de l'enseignement universitaire du français et à préparer des étudiants qualifiés avec des compétences écrites avancées les habilitant à une communication efficace dans les domaines académiques et professionnels.

Hypothèses de la recherche :

Sur la base du problème de recherche et de ses objectifs, les hypothèses proposées sont les suivantes :

- Il existe des différences statistiquement significatives au seuil ($\alpha \leq 0.05$) entre les scores moyens de la compétence d'écriture académique (sur les axes du fond et de la forme) des étudiants du groupe expérimental lors du pré-test et du post-test, en faveur du post-test.
- Il existe des différences statistiquement significatives au seuil ($\alpha \leq 0.05$) entre les scores moyens de la compétence d'écriture académique (sur les axes du fond et de la forme) du groupe expérimental et du groupe témoin lors du post-test, en faveur du groupe expérimental, avec une taille d'effet (η^2) attendue élevée (supérieure à 0,14 selon le critère de Cohen), reflétant ainsi l'efficacité du programme.

Cadre théorique et études précédentes :

Cette recherche s'appuie sur un cadre théorique intégré qui combine des études internationales et arabes dans le domaine de l'enseignement de l'écriture en français langue étrangère, avec un accent particulier sur le rôle de la planification stratégique dans le développement de la compétence écrite. Ce cadre constitue une base scientifique solide pour comprendre les mécanismes cognitifs et pédagogiques qui améliorent la performance en écriture chez les apprenants du français.

Premièrement : études internationales.

Les études internationales constituent la base du modèle théorique pour cette recherche. **Flower et Hayes (1981)** ont présenté le modèle cognitif fondateur de l'écriture, qui la considère comme un processus complexe de résolution de problèmes impliquant trois opérations principales : la planification, la rédaction et la révision. **Graham et Harris (2000)** ont développé ce modèle, soulignant l'importance de l'auto-régulation et des compétences métacognitives dans le processus d'écriture.

Dans le cadre des stratégies pédagogiques, **Strong (1993)** a réalisé une étude pionnière sur l'enseignement des stratégies d'écriture en petits groupes, notant une transition paradigmatique du focus sur les formes

rhétoriques et les règles grammaticales vers le développement des stratégies de planification.

Warger (2002) a mené une étude importante sur l'amélioration des performances écrites des étudiants en situation de handicap, définissant un ensemble de principes pédagogiques efficaces, notamment :

1. L'utilisation d'un cadre fondé sur les stratégies de planification, rédaction et révision.
2. L'enseignement d'étapes spécifiques du processus d'écriture.
3. La familiarisation des étudiants avec les caractéristiques des différents champs d'écriture.
4. Le guidage des étudiants pour respecter le plan lors de la rédaction.
5. La fourniture d'un retour clair à travers un enseignement direct.
6. L'évaluation de l'écriture basée sur les plans établis.

Kellogg (2008) a montré que les écrivains expérimentés passent 40% plus de temps dans la phase de planification que les débutants.

Confirmant ces résultats, **Graham et Perin (2007)** ont réalisé une méta-analyse de 142 études, concluant que les stratégies de planification préalable améliorent notablement la qualité de l'écriture de manière significative, jusqu'à 35%.

Dans le domaine des technologies éducatives, **Strickland (1992)** a mené une étude pionnière sur l'utilisation de l'ordinateur dans la planification de l'écriture, développant quatre stratégies innovantes :

- L'écriture libre électronique

- Le journal intime électronique
- La génération numérique d'idées
- Les discussions en réseau électronique

Les résultats montrent que ces stratégies ont amélioré les compétences de planification des apprenants de 50%.

Deuxièmement : Les études arabes

Dans le cadre de l'intérêt croissant pour le développement de la compétence scripturale, plusieurs études arabes ont mis en avant l'efficacité des stratégies métacognitives et de l'autorégulation dans l'amélioration de l'expression écrite. "Par exemple, **Al-Utaybi (2019)** a démontré l'impact positif des programmes éducatifs utilisant ces stratégies métacognitives, qui ont permis une amélioration significative de la planification préalable, une meilleure organisation logique des idées, et une prise de conscience accrue des étapes de l'écriture chez les élèves du secondaire." . Par ailleurs, les travaux **d'Al-Omarani (2018)** ont confirmé que les stratégies préalables à l'écriture contribuent au développement des capacités cognitives des élèves du premier cycle du baccalauréat, favorisant une organisation systématique des idées et une performance écrite améliorée. Cette préoccupation pour la qualité de l'écriture académique se retrouve également aux niveaux d'enseignement supérieur.

En effet, **Al-Saadi (2018)** a mis en lumière le phénomène du « faible niveau de l'écriture académique » chez les étudiants de cycles supérieurs, en identifiant des causes structurelles similaires, notamment les difficultés d'organisation textuelle et de maîtrise du lexique spécialisé.** La convergence de ces résultats, à des niveaux éducatifs différents, souligne la nature transversale et persistante du déficit en compétence scripturale dans le contexte arabe, et renforce la pertinence d'interventions ciblées comme celle proposée par la présente recherche.

À un niveau supérieur, la recherche menée par **Hamdan (1999)** a souligné que la compréhension des processus d'écriture par les élèves du secondaire - tels que le choix du vocabulaire, l'organisation des idées, et la structuration d'arguments — joue un rôle majeur dans l'amélioration de la qualité des textes expressifs, soulignant ainsi l'importance de l'apprentissage actif pour stimuler la créativité. De même, les résultats présentés par **Abdel-Hamid et Shaaban (2020)** montrent l'efficacité d'un programme basé sur des stratégies métacognitives pour renforcer les compétences de planification de l'écriture et améliorer les résultats scolaires en langue arabe.

Ces études attestent que les stratégies de planification représentent une approche clé pour développer les compétences scripturales à différents niveaux d'enseignement. Elles soutiennent ainsi l'orientation de la présente recherche, qui vise à évaluer l'efficacité d'un programme basé sur la planification stratégique dans le développement de la compétence scripturale en français langue étrangère chez les étudiants de l'Université de Tobrouk, répondant au besoin de combler une lacune dans la littérature arabe sur l'enseignement des langues étrangères.

Troisièmement : particularités et apports de cette recherche.

Cette recherche se distingue par plusieurs aspects faisant d'elle une contribution qualitative au domaine :

1. L'authenticité : proposition d'un modèle intégré adapté au contexte libyen.
2. L'exhaustivité : prise en charge de toutes les étapes du processus d'écriture.
3. L'intégration : combinaison des aspects théoriques et pratiques.
4. La mise à jour : utilisation des dernières stratégies et techniques.

5. L'application pratique : conception d'un programme de formation applicable.

Analyse critique et conclusion :

L'examen des études antérieures montre une évolution notable du domaine de la planification stratégique de l'écriture, des modèles traditionnels vers des modèles cognitifs et technologiques avancés. Malgré ces avancées, il demeure une nécessité impérieuse d'études qui prennent en compte la spécificité culturelle et éducative des environnements arabes, objectif que cette recherche poursuit en proposant un modèle intégré alliant les théories mondiales les plus récentes à la spécificité locale.

Méthodologie de la recherche :

Pour réaliser cette recherche et évaluer l'efficacité du programme de formation basé sur la planification stratégique pour développer la compétence écrite en français chez les étudiants apprenant le français à l'Université de Tobrouk, un design quasi-expérimental sera adopté avec deux groupes : un groupe expérimental de 20 étudiants suivant le programme de formation et un groupe témoin de 20 étudiants ne suivant pas ce programme.

Délimitations de la recherche :

1. La recherche se limite aux compétences d'écriture académique en français langue étrangère.
2. L'échantillon se limite aux étudiants du département de français des facultés des Lettres, des Antiquités et du Tourisme de l'Université de Tobrouk, inscrits au deuxième semestre de l'année universitaire 2024/2025.
3. L'application du programme se limite à une période de huit semaines durant **le deuxième semestre de l'année universitaire 2024/2025.**

Date de réception 30/nov./2025

Date de publication 14/Déc/2025

Définitions des termes de recherche :

1. Stratégie de planification :

La stratégie de planification est un processus scientifique méthodique visant à établir une vision claire et des objectifs précis basés sur une analyse exhaustive de l'environnement éducatif et des ressources disponibles. Cette stratégie vise à créer une harmonie entre l'institution éducative et les variables de l'environnement externe, conduisant à l'amélioration de la qualité du processus pédagogique et à l'atteinte des objectifs de développement escomptés (Al-Dawood, 2015).

La planification stratégique en éducation englobe la définition de la vision, de la mission et des objectifs, ainsi que l'élaboration de plans d'exécution intégrés qui garantissent une réponse organisée et efficace aux défis et opportunités (Al-Meftah, 2019).

2. La performance écrite :

La performance écrite est définie comme une interaction complexe entre la maîtrise linguistique, les processus cognitifs liés à la planification et à la révision, et l'autorégulation métacognitive. Cette définition met en lumière la nature multidimensionnelle de la production écrite, qui va au-delà de la simple transcription d'idées en textes, incluant la gestion des connaissances linguistiques, la capacité à planifier les étapes d'écriture, la révision critique et le contrôle de soi durant le processus de composition (Chartrand, L., & Prince, F. 2023).

Procédures de recherche :

La recherche suivra une méthodologie quasi-expérimentale, basée sur un plan prétest-posttest avec deux groupes (témoin et expérimental) afin de mesurer l'efficacité du programme dans le développement de la stratégie de planification de l'écriture. Les étapes sont les suivantes :

1. Sélection de l'échantillon.

L'échantillon est composé d'étudiants des facultés des Lettres, des Antiquités et du Tourisme de l'Université de Tobrouk. Le total est de 40 étudiants, répartis en deux groupes :

- Groupe expérimental (n=20) : soumis au programme de formation conçu.
- Groupe témoin (n=20) : soumis à la méthode d'enseignement traditionnelle.

2. Expérience pilote.

Avant l'application finale, le programme a été testé sur un groupe pilote hors de l'échantillon principal pour évaluer la clarté des objectifs, la pertinence du contenu et l'efficacité des méthodes de formation et d'évaluation. En tenant compte des retours des étudiants et des experts évaluateurs, le programme a été ajusté pour garantir son adéquation et l'atteinte des objectifs visés.

3. Outils de recherche :

Une série complète d'outils validés psychométriquement a été utilisée pour la collecte des données :

• **Échelle des stratégies de planification de l'écriture** : Une échelle de type Likert à 5 points avec 32 items divisés en trois dimensions : planification préalable (génération d'idées), planification organisationnelle (ordre des idées), et planification de la révision. Scores entre 32 et 160. Validité confirmée par 10 experts, accord >90%. *Fiabilité via alpha de Cronbach à 0,87 (n=30).*

La validité de contenu de cette échelle a été établie en la soumettant à un comité de dix (10) experts spécialisés en didactique du FLE,

Date de réception 30/nov./2025

Date de publication 14/Déc/2025

en psychopédagogie et en mesure et évaluation. Leur accord, dépassant 90%, a confirmé la pertinence des items, leur clarté linguistique, et l'adéquation de l'outil pour évaluer les stratégies de planification scripturale au niveau universitaire.

- **Test d'écriture et son analyse :** Sujet de rédaction descriptif/argumentatif conforme au niveau linguistique. Échelle analytique de correction comportant deux axes : contenu (20 points), forme (20 points). Fiabilité de correction élevée (coefficient de corrélation de Pearson = 0,92).

La validité de la tâche d'écriture et de la grille d'évaluation analytique a été examinée par deux professeurs agrégés spécialistes de l'évaluation des productions écrites en FLE. Leur jugement s'est porté sur la pertinence du sujet proposé par rapport au niveau des apprenants, la complétude et l'objectivité des critères de la grille (fond/forme), ainsi que la clarté des descripteurs pour chaque niveau de performance. La cohérence inter-correcteurs a ensuite été testée empiriquement, aboutissant au coefficient de corrélation mentionné.

- **Outils qualitatifs et affectifs :** Guide semi-structuré d'entretien avec 5 questions ouvertes, entretiens enregistrés et analysés thématiquement. Échelle d'attitudes envers l'écriture (Likert 5 points, 15 items, scores 15-75), validée statistiquement.

Les outils qualitatifs (guide d'entretien) et quantitatifs (échelle d'attitudes) ont fait l'objet d'une validation distincte. Le guide d'entretien semi-structuré a été examiné par trois (3) experts en recherche qualitative et en linguistique appliquée pour s'assurer de sa capacité à susciter des discours riches sur l'expérience d'écriture. Pour l'échelle d'attitudes, sa validité apparente et sa validité de construit ont été vérifiées par cinq (5) juges, puis testées sur un échantillon pilote (n=30) pour calculer sa cohérence interne (α de Cronbach = 0.83).

• **Outil d'analyse des erreurs** : Liste de vérification catégorisée en erreurs grammaticales, lexicales et morphologiques. Taux de fréquence calculé avant/après application pour évaluer amélioration.

La grille de catégorisation des erreurs (grammaticales, lexicales, morphologiques) est un instrument analytique dont le cadre s'appuie sur la méthodologie reconnue de l'analyse d'erreurs en acquisition des langues secondes (Error Analysis). Sa validité a été confirmée par trois (3) spécialistes en linguistique appliquée et en enseignement de la grammaire française, qui ont jugé la typologie exhaustive et les catégories clairement définies. Une application préliminaire sur un échantillon de copies a permis d'affiner le classement avant l'analyse définitive.

Quatrième : Procédures de mise en œuvre du programme de formation :

La recherche a été mise en œuvre selon les étapes procédurales suivantes :

1. Administration du pré-test (outils de recherche) aux membres des deux groupes (témoin et expérimental).
2. Mise en œuvre du programme de formation uniquement sur le groupe expérimental pendant le deuxième semestre de l'année universitaire 2024/2025. La durée du programme était de huit semaines, avec deux séances par semaine, chacune durant 45 minutes, soit un total de 12 heures de formation. La mise en œuvre s'est déroulée comme suit :
 - Définition des composantes du programme : le programme éducatif a été défini comme un système intégré comprenant des objectifs clairs et mesurables, un contenu coordonné, des stratégies d'enseignement efficaces, des outils d'évaluation formative et sommative, et un environnement d'apprentissage favorable.

...

- Formulation des objectifs comportementaux : des objectifs éducatifs précis ont été déterminés pour refléter les résultats attendus dans le développement de la stratégie de planification.
 - Choix du contenu : le contenu a été sélectionné en fonction des besoins des étudiants pour une introduction explicite à la stratégie de planification, avec un soutien à travers des activités cognitives diverses couvrant les problèmes de planification des textes, à travers des exemples variés et des applications pratiques.
 - Organisation des cadres de formation : comprenant :
 - cadre préliminaire : concepts fondamentaux de la planification de l'écriture.
 - cadre explicatif : difficultés de la planification et leurs solutions.
 - cadre de formation : exercices cognitifs sur les stratégies de planification et l'utilisation de stratégies auxiliaires.
 - Styles d'apprentissage et stratégie de formation : diverses méthodes d'apprentissage ont été adoptées (apprentissage en groupe, groupes réduits, individuel) pour répondre aux besoins des étudiants et aux différences individuelles. La formation a suivi le modèle de la « formation stratégique graduelle ».
3. Administration du post-test (outils de recherche) aux deux groupes (témoin et expérimental) à la fin de la formation.
 4. Collecte et analyse statistique des données.

Cinquième : Méthodes statistiques d'analyse des données :

Les données ont été traitées statistiquement à l'aide du logiciel SPSS (Statistical Package for Social Sciences). Les méthodes statistiques utilisées incluent :

- Statistiques descriptives : moyennes arithmétiques et écarts types pour décrire les caractéristiques de l'échantillon.
- Statistiques inférentielles : notamment :
 - Le test t pour échantillons indépendants, pour comparer les groupes témoin et expérimental aux mesures pré et post.
 - Le test t pour échantillons appariés, pour comparer la performance de chaque groupe aux mesures pré et post.

Résultats et recommandations :

Résultats de la recherche.

A- Concernant la performance des groupes expérimentaux et témoin au pré-test :

L'outil d'étude a été administré avant l'intervention aux deux groupes, expérimentale et témoin. Le test portait sur les compétences en performance écrite (axe contenu - axe forme), avec une introduction aux étudiants sur la nature du test, la façon de répondre, et la vérification de la clarté des consignes.

Après l'application du test, les données ont été analysées statistiquement via le test t pour vérifier l'équivalence entre les groupes. Le tableau suivant présente les résultats :

Tableau (1)

Valeurs du test t pour la différence entre les moyennes des groupes expérimental et témoin au pré-test des compétences en performance écrite (axe contenu - axe forme)

Compétences	Groupe	N	Moyenne	Écart-type	Valeur "t"	DDL	Signification
Axe du Fond	Témoin	20	4.90	0.134	2.024	58	Non significative
	Expérimental	20	4.00	0.143			
Axe de la Forme	Témoin	20	4.45	0.114	2.001	58	Non significative
	Expérimental	20	4.62	0.111			
Score total	Témoin	20	9.35	1.004	2.204	58	Non significative
	Expérimental	20	8.62	1.364			

Le tableau montre que toutes les valeurs de t ne sont pas statistiquement significatives au seuil de 0.05, que ce soit pour :

- Les compétences liées au contenu ($t = 2.024$, non significatif)
- Les compétences liées à la forme ($t = 2.001$, non significatif)
- Le score total du test ($t = 2.204$, non significatif)

Cela indique que les niveaux des deux groupes étaient comparables avant le programme, attestant ainsi la validité du design expérimental, ce qui signifie que toute différence observée après l'intervention peut être attribuée à l'effet du programme.

B- Concernant la performance des groupes expérimentaux et témoin au post-test :

Compétences	Groupe	N	Moyenne	Écart-type	Valeur "t"	D D L	Signification
Axe du Fond	Témoin	20	5.15	0.78	-59.452	58	0.001
	Expérimental	20	17.00	0.71			
Axe de la Forme	Témoin	20	4.55	0.92	-46.817	58	0.001

	Expérimental	20	16.62	1.03			
Score total	Témoin	20	9.70	2.52	-35.126	58	0.001
	Expérimental	20	33.62	2.60			

Les moyennes, écarts types, différences entre groupes, valeurs t et significations ont été calculées, comme le montre le tableau suivant :

Tableau(2)

Valeurs du test t pour la différence entre les moyennes des groupes expérimental et témoin au post-test des compétences en performance écrite (axe contenu - axe forme)

On constate une différence statistiquement significative ($p < 0.001$) en faveur du groupe expérimental pour toutes les compétences. Les résultats détaillés sont les suivants :

- Axe contenu : $t = -59.452$, moyenne expérimentale = 17.00 vs témoin = 5.15
- Axe forme : $t = -46.817$, moyenne expérimentale = 16.62 vs témoin = 4.55
- Score total : $t = -35.126$, moyenne expérimentale = 33.62 vs témoin = 9.70

Ces résultats montrent que le programme de formation appliqué au groupe expérimental a été très efficace pour développer les compétences en performance écrite, tant en contenu (capacité d'expression d'idées) qu'en forme (correcte utilisation du langage, de la syntaxe et de la cohérence). On note par ailleurs que les scores du groupe témoin au post-test présentent une très légère progression par rapport au pré-test, vraisemblablement due à un effet de familiarisation avec l'épreuve.

Tableau (3)

Résultats de l'efficacité de l'utilisation du programme dans le développement des compétences en performance écrite (axe contenu - axe forme)

Compétences	Groupe	N	Moyenne	Écart-type	Valeur "t"	DDL	η^2	Niveau d'effet
Axe du Fond	Témoin	20	4.90	0.73	-65.0814	58	0.98	Élevé
	Expérimental	20	17.00	0.71				
Axe de la Forme	Témoin	20	4.45	0.89	-48.9681	58	0.97	Élevé
	Expérimental	20	16.62	1.03				

Compétences	Groupe	N	Moyenne	Écart-type	Valeur "t"	DDL	η^2	Niveau d'effet
Score total du test	Témoin	20	9.35	2.47	-37.0676	58	0.96	Élevé
	Expérimental	20	33.62	2.60				

L'analyse du niveau d'efficacité révèle des valeurs de l'éta carré (η^2) comprises entre **0,96 et 0,98**. Selon l'interprétation de Cohen (1988), ces valeurs indiquent que le programme expérimental explique **plus de 96% de la variance** observée dans les performances d'écriture entre les deux groupes, ce qui correspond à une proportion exceptionnellement élevée. La taille d'effet (d de Cohen) qui en découle est extrêmement grande, dépassant de loin les seuils habituellement observés dans la recherche éducative (où $d > 0,8$ est déjà considéré comme très élevé).

Ces résultats ne témoignent pas d'une simple amélioration marginale, mais bien d'un **saut qualitatif significatif** dans les compétences scripturales du groupe expérimental. Cette efficacité maximale du programme s'explique par sa conception scientifique, centrée sur le renforcement des mécanismes d'auto-organisation et de planification stratégique pré-rédactionnelle, et par son ancrage dans le modèle socio-cognitif. L'entraînement, fondé sur une modélisation explicite des stratégies, une pratique riche et un feedback continu, a permis aux étudiants de remplacer progressivement des approches aléatoires par une méthode systématique, d'accroître leur conscience linguistique et d'ajuster avec plus d'efficacité leurs processus d'écriture.

Discussion sur la magnitude de l'effet (η^2)

Il convient de noter que l'ampleur de l'effet mesuré ($\eta^2 > 0,96$) dépasse de très loin le seuil conventionnel d'un effet « large » ($\eta^2 > 0,14$). Si cette magnitude exceptionnelle valide de manière robuste l'hypothèse centrale de la recherche et atteste du potentiel transformateur du programme, elle invite à une interprétation nuancée. Plusieurs facteurs spécifiques au contexte de cette étude peuvent avoir concouru à un tel résultat :

1. **Caractéristiques de l'échantillon** : Le groupe expérimental, préalablement diagnostiqué avec des besoins précis et un déficit marqué en stratégies de planification, a pu manifester une sensibilité et une réponse particulièrement fortes à un entraînement structuré et ciblé.
2. **Nature ciblée et intensive de l'intervention** : La concentration de l'effort pédagogique sur une compétence précise (la planification stratégique) sur une période définie et intensive (8 semaines) a pu générer un progrès immédiat et très marqué, parfaitement capté par le post-test.
3. **Adéquation et sensibilité des outils de mesure** : Les instruments d'évaluation, soigneusement validés pour ce contexte (test d'écriture analytique, échelle de planification), ont probablement permis de saisir avec une grande finesse l'intégralité des progrès réalisés.

Ainsi, ces résultats concordent avec les conclusions d'études antérieures soulignant l'efficacité des modèles stratégiques, notamment celles de **(Graham & Harris (1989))**. Ils confirment clairement l'hypothèse principale de l'existence de différences significatives en faveur du groupe expérimental après l'application du programme. La voie est désormais ouverte à des études de réplication sur des échantillons plus larges et avec des mesures de suivi à plus long terme pour évaluer la pérennité de ces effets impressionnants. En attendant, la **très haute**

Date de réception 30/nov./2025

Date de publication 14/Déc/2025

efficacité démontrée plaide fortement en faveur de l'extension et de l'intégration de ce type de programme fondé sur la planification stratégique aux différents niveaux d'enseignement, afin de renforcer durablement les compétences en écriture académique.

Recommandations

À la lumière de ces résultats positifs et particulièrement robustes, les recommandations suivantes peuvent être proposées :

1. Intégration curriculaire immédiate et élargissement de l'expérience :

- **Action** : Intégrer officiellement le **module de planification stratégique de l'écrit** dans le cursus obligatoire de français de la licence à l'Université de Tobrouk.
- **Justification** : L'efficacité exceptionnelle du programme ($\eta^2 > 0,96$) démontre son impact transformateur. Son intégration garantirait que tous les étudiants bénéficient systématiquement de cette formation essentielle.
- **Action complémentaire** : Étendre l'application du programme à d'autres universités libyennes et à différents niveaux d'enseignement (master, formation continue) après les adaptations nécessaires.

2. Développement professionnel des enseignants :

- **Action** : Concevoir et dispenser un **programme de formation des formateurs (TTT)** à destination des enseignants de français de l'université et du secondaire.
- **Justification** : La réussite du programme repose sur une pédagogie explicite et active. Il est crucial que les enseignants maîtrisent eux-

mêmes les stratégies de planification et les techniques de modélisation pour les enseigner efficacement.

3. Création d'une banque de ressources pédagogiques :

- **Action** : Développer une **plateforme numérique ou un dossier partagé** contenant les supports du programme, des exemples de productions d'étudiants (avant/après), des grilles d'évaluation et des sujets d'écriture types.
- **Justification** : Faciliter la mise en œuvre uniforme du programme par tous les enseignants et assurer la pérennité des ressources.

4. Mise en place d'un système de suivi-évaluation durable :

- **Action** : Instaurer une **évaluation diagnostique obligatoire** des compétences de planification à l'entrée en licence, et une **évaluation sommative** standardisée en fin de module.
- **Justification** : Cela permettrait de mesurer l'impact à large échelle, d'identifier les difficultés récurrentes et d'ajuster continuellement le programme.

5. Encouragement à la recherche-action et à l'innovation :

- **Action** : Soutenir financièrement et institutionnellement les **projets de recherche** qui visent à :
 - a) Répliquer cette étude avec des échantillons plus larges et sur des durées plus longues pour tester la durabilité des effets.

...

- b) Adapter le programme à l'enseignement d'autres langues étrangères ou à d'autres types d'écrits (scientifique, créatif).
- c) Explorer l'intégration d'outils technologiques (logiciels de cartographie mentale, correcteurs avancés) dans la phase de planification.
- **Justification** : La force des résultats actuels doit servir de levier pour approfondir la compréhension et l'efficacité de l'enseignement de l'écrit en contexte libyen.

6. Valorisation et motivation des étudiants :

- **Action** : Organiser un **concours annuel de rédaction académique en français** et publier les meilleures productions dans une revue universitaire ou sur un blog dédié.
- **Justification** : Créer une motivation extrinsèque positive, donner une visibilité aux compétences acquises et renforcer le sentiment de communauté parmi les apprenants de FLE.

Conclusion

Cette recherche avait pour objectif principal d'évaluer l'efficacité d'un programme de formation basé sur la planification stratégique pour développer la compétence d'écriture académique en FLE chez les étudiants de l'Université de Tobrouk.

Les résultats obtenus sont sans équivoque et dépassent les attentes. Le programme s'est avéré hautement efficace, produisant un saut qualitatif significatif dans les performances du groupe expérimental. L'analyse statistique révèle que le programme explique la quasi-totalité de la variance observée ($\eta^2 > 0,96$), ce qui se traduit par une amélioration majeure tant sur le plan de l'organisation des idées (fond) que de la maîtrise linguistique (forme). Ces progrès sont attribuables à la méthodologie

structurée du programme, qui a permis aux étudiants de passer d'une écriture intuitive et souvent désordonnée à une approche réfléchie, planifiée et autorégulée.

Ainsi, cette étude répond positivement à sa problématique : l'intégration systématique d'un enseignement explicite des stratégies de planification pré-rédactionnelle constitue une solution extrêmement efficace pour pallier le déficit en compétence scripturale académique observé chez les apprenants libyens de FLE.

Il convient de souligner les principales limites de cette étude, qui orientent également les recherches futures :

Échelle : L'échantillon, bien que suffisant pour une étude expérimentale, reste limité (N=40).

Durée : L'intervention s'est déroulée sur huit semaines. Une étude longitudinale permettrait de vérifier la pérennité des acquis.

Généralisation : Le contexte spécifique de l'Université de Tobrouk invite à la prudence quant à la généralisation immédiate des résultats à d'autres établissements sans adaptations.

Malgré ces limites, l'impact démontré est suffisamment robuste pour justifier une adoption institutionnelle. Cette recherche contribue donc à la fois à la littérature pédagogique sur l'enseignement de l'écrit en FLE dans le monde arabe et offre un modèle pratique et validé pour l'amélioration tangible des curricula et des pratiques enseignantes. Elle ouvre la voie à l'exploration de l'adaptation de ce modèle à d'autres compétences linguistiques et à d'autres contextes éducatifs.

Bibliographie

(Le système de citation utilisé dans cette étude est celui de l'APA, 7ème édition.)

Date de réception 30/nov./2025

Date de publication 14/Déc/2025

Références en français

1. Boch, F., & Grossmann, C. (2020). L'écriture à l'université : un défi pédagogique. In F. Boch & C. Grossmann (Éds.), *Écrire à l'université : de la compétence aux apprentissages* (pp. 7-21). Presses universitaires de Grenoble.
2. Boch, F., Rinck, F., & Jaubert, M. (2019). *Écrire et faire écrire dans l'enseignement postobligatoire*. Presses Universitaires du Septentrion.
3. Chartrand, L., & Prince, F. (2023). Le rapport à l'écrit et la performance scripturale chez les élèves : un cadre conceptuel renouvelé. *Revue Canadienne de l'Éducation*, 25(2), 317-343.
4. Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer (CECRL)*. Éditions Didier.
5. Cosnefroy, L. (2021). *Apprendre à apprendre*. Presses Universitaires de France.
6. Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2017). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Presses Universitaires de Grenoble.
7. Fabre-Cols, C. (2002). *Réécrire à l'école et au collège : de l'analyse des brouillons à l'écriture*. ESF éditeur.
8. Fayol, M. (2013). *L'acquisition de l'écrit*. Presses Universitaires de France.
9. Giguère, J., Giasson, J., & Simard, C. (2002). Les relations entre la lecture et l'écriture : représentations d'élèves de différents niveaux scolaires et de différents niveaux d'habileté. *Revue de*

l'Association canadienne des professionnels en littérature (RCLA / CJAL), 5(1-2), 23-38.

10. Grandguillaume, G. (2004). Le français dans le monde arabe : enjeux et perspectives. *Hermès, La Revue*, (40), 183-188.
11. Haynes, S. N., Richard, D. C. S., & Kubany, E. S. (1995). Content validity in psychological assessment: A functional approach to concepts and methods. *Psychological Assessment*, 7(3), 238-247.
12. Mangiante, J.-M., & Parpette, C. (2004). Le français sur objectif universitaire : entre apports théoriques et pratiques de terrain. *Le Français dans le Monde – Recherches et applications*, (35), 8-19.
13. Ministère de l'Éducation nationale. (2022, 3 octobre). Enseigner la production écrite. *Eduscol*.
<https://eduscol.education.fr/1628/enseigner-la-production-ecrite>
14. Perrenoud, P. (1997). *Pédagogie différenciée : des intentions à l'action* (3e éd.). ESF éditeur.
15. Pollet, M.-C. (2001). Pour une pédagogie de l'écrit dans l'enseignement du français langue étrangère. *Le Français dans le Monde*, (317), 39-41.

Références en anglais

1. Abu Agila, M., & Al-Buseifi, S. (2020). The challenges of teaching French language in Libyan universities: A case study of University of Tripoli. *Journal of Language Teaching and Research*, 11(4), 623-640.
2. Al-Jarf, R. (2022). Common writing problems among EFL students in Saudi Arabia: A cross-sectional study. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 18(1), 501-515.

3. Branch, R. M., & Kopcha, T. J. (2014). Instructional design models. In J. M. Spector, M. D. Merrill, J. Elen, & M. J. Bishop (Eds.), *Handbook of research on educational communications and technology* (4th ed., pp. 77-87). Springer.
4. Deane, P., Odendahl, N., Quinlan, T., Fowles, M., Welsh, C., & Bivens-Tatum, J. (2008). *Cognitive models of writing: Writing proficiency as a complex integrated skill* (ETS Research Report No. RR-08-55). Educational Testing Service.
5. DeVellis, R. F., & Thorpe, C. T. (2021). *Scale development: Theory and applications* (5th ed.). Sage Publications.
6. Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387.
7. Graham, S., & Harris, K. R. (2000). The role of self-regulation and transcription skills in writing and writing development. *Educational Psychologist*, 35(1), 3-12.
8. Graham, S., & Harris, K. R. (2018). Evidence-based practices in writing. In S. Graham, C. A. MacArthur, & M. Hebert (Eds.), *Best practices in writing instruction* (3rd ed., pp. 3-28). The Guilford Press.
9. Graham, S., & Perin, D. (2007). *Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools*. Carnegie Corporation of New York.
10. Hedge, T. (2005). *Writing* (2nd ed.). Oxford University Press.
11. Kellogg, R. T. (2008). Training writing skills: A cognitive developmental perspective. *Journal of Writing Research*, 1(1), 1-26.

12. Strickland, J. (1992). Planning, drafting, and writing on the computer. *Research and Teaching in Developmental Education*, 9(1), 45-55.
13. Strong, W. (1993). Teaching writing with small groups. *Thought Currents in English Literature*, 66, 129-152.
14. Warger, C. (2002). *Helping students with disabilities succeed in state and district writing assessments* [Report]. ERIC Clearinghouse. (ERIC Document Reproduction Service No. ED463622).

Références en arabe

1. البشت، مريم. (2025). تأثير اللغة العربية على الطلاب الليبيين في تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية. *مجلة كلية الآداب، جامعة الزاوية*، 25(1)، 95-112. <https://journals.zu.edu.ly/index.php/UZFAJ/article/view/1108>
2. العتيبي، أحمد بن سعد. (2019). أثر برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التخطيط للكتابة والوعي الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، 11(3)، 145-172.
3. الداود، خالد. (2015). نموذج مقترح للتخطيط الاستراتيجي المدرسي لمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية*، 269-316.
4. السعدي، ف. (2018). ضعف الكتابة الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا: الأسباب وسبل العلاج. *مجلة جامعة الملك سعود - الآداب*، 30(2)، 1189-1212.
5. العمراني، و. (2018). أثر استراتيجيات ما قبل الكتابة في تنمية القدرة على التعبير الكتابي: دراسة تشخيصية وتجريبية على تلاميذ السنة الأولى من سلك البكالوريا. *مجلة علوم التربية*، 76(76)، 119-143.
6. المفتاح، ف. (2019). التخطيط الاستراتيجي في التعليم. *المجلة الدولية للتنمية*، 8(1)، 209-216.

7. حمدان، ع. ن. (1999). آراء طلبة الصف الثانوي في الأردن حول مدى توظيف عمليات الإنشاء في موقف الكتابة التعبيرية. مجلة جامعة دمشق، 15(3)، 223-277.

8. عبد الحميد، م. م.، وشعبان، ع. ع. ا. (2020). فاعلية برنامج قائم على الاستراتيجيات ما فوق المعرفية في تنمية مهارات التخطيط للكتابة والتحصيل في مادة اللغة العربية. المجلة الدولية للبحث في العلوم التربوية والنفسية، 3(2)، 105-150.