



L'ATTITUDE DES APPRENANTS DE FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE ENVERS LA PRODUCTION ECRITE



Yrd. Doç. Dr. Veda ASLIM-YETİŞ*

Résumé

Depuis les dernières années, le rôle que jouent les attitudes des apprenants de langue étrangère envers la production écrite constitue un sujet important des recherches réalisées en didactique des langues. Dans cette étude notre objectif est de montrer si l'attitude des apprenants de langue étrangère envers la production écrite est un facteur influençant leur réussite en écriture. Pour ceci, 35 apprenants de français langue étrangère ont rédigé une rédaction dont les scores ont constitué leurs points de réussite d'expression écrite et ont répondu à une échelle d'attitude composée de 40 items. Les résultats montrent qu'il existe une relation entre les attitudes des apprenants envers l'expression écrite et leur réussite dans cette discipline : les apprenants à l'attitude favorable ont de meilleurs résultats que les apprenants à l'attitude défavorable.

Mots clés : français langue étrangère, production écrite, attitude.

FRANSIZCA YABANCI DİL ÖĞRENCİLERİNİN YAZILI ANLATIM DERSİNE KARŞI TUTUMLARI

Öz

Son yıllarda, yabancı dil öğrencilerinin yazılı anlatıma karşı tutumlarının rolü yabancı dil öğretimi alanında yapılan araştırmaların önemli bir konusunu oluşturmuştur. Bu çalışmada amacımız öğrencilerin yazılı anlatıma karşı tutumlarının yazma başarılarının üzerindeki etkisini görmektir. Bu doğrultuda 35 Fransızca yabancı dil öğrencilerinden, yazılı anlatım başarı puanlarını oluşturmak amacıyla bir metin yazmaları ve de 40 ifadeden oluşan bit tutum ölçeğine cevap vermeleri istendi. Elde edilen sonuçlar öğrencilerin başarıları ile yazılı anlatım dersine karşı tutumları arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir: olumlu tutum sergileyen öğrencilerin yazılı anlatım notlarının olumsuz tutum sergileyen öğrencilerinkinden çok daha yüksek olduğu görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Fransızca yabancı dil, yazılı anlatım, tutum.

FRENCH FOREIGN LANGUAGE STUDENTS' ATTITUDE TOWARD WRITING

Abstract

In recent years, the role of learners' attitudes toward foreign language writing is an important topic of research conducted in language teaching. In this study we aim to show whether

* Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Bölümü, Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı, vaslim@anadolu.edu.tr



foreign language learners' attitudes toward writing is a factor influencing their success in writing. For this, 35 French as a foreign language learners wrote an essay whose scores have made their points of success in writing and responded to an attitude scale consisting of 40 items. The results show a relationship between learners' attitude toward writing and their success in this discipline: the learners having a positive attitude have better results than learners with a negative attitude.

Key Words: French as a foreign language, writing, attitude.

1. INTRODUCTION

Pour beaucoup d'apprenants de langue étrangère/langue 2 (LE/L2), écrire dans la langue cible est une tâche difficile, laborieuse à l'encontre de tout raisonnement qui entendrait cette tâche comme étant plus facile à réaliser en langue étrangère. En effet, il serait aisé de penser que ces apprenants acquièrent, gèrent plus facilement ce travail rédactionnel vu qu'ils possèdent déjà une base, un savoir-faire de l'écrit dans leur langue maternelle et vu que la production écrite (=expression écrite) en L2 fait appel au même processus de production, à savoir la planification, la mise en texte et la révision. Les apprenants devraient donc être conscients des compétences, des savoir-faire qu'implique écrire et ceci devrait les conduire à concevoir la production écrite comme étant une activité simple, facile à réaliser.

Or, comme le signale Alarcon (2001, p.4), « il ne faut pas oublier qu'il existe une différence dans la manière d'aborder l'étude de l'écriture en langue maternelle et en langue étrangère. Le natif connaît déjà sa langue quand il entre à l'école, il possède une compétence qui lui est très utile. ». Au contraire, le non-natif se trouve face à un système d'une langue inconnue, se sent par conséquent pour la plupart du temps démuni et sa tâche s'annonce plus ardue.

De plus, selon Wolff (1996, p.110), même si l'apprenant de langue étrangère rencontre les mêmes problèmes que le locuteur natif, ce premier se trouve face à des difficultés supplémentaires en expression écrite :

- Difficultés linguistiques, notamment sur le plan lexical ;
- Difficultés à mettre en œuvre dans la langue seconde des stratégies de production textuelle pratiquement automatisées en langue 1 (L1) ;
- Difficultés d'ordre socio-culturel, chaque langue ayant ses caractéristiques rhétoriques propre, que l'apprenant ne connaît pas.

Bien que ces difficultés supplémentaires aient été étudiées et approuvées par de nombreux chercheurs qui ont suggéré des solutions en vue de venir en aide aux apprenants, depuis les dernières années, les recherches sur l'écriture en L2 ont pris un nouvel essor et se sont davantage focalisées sur le rôle de la motivation en expression écrite. Les engagements dans l'apprentissage ne dépendraient pas seulement des habiletés cognitives des apprenants mais aussi de leur volonté à participer (Tardif, 1997, p.92). Ainsi Hayes, en 1996 (traduction française 1998), a révisé le modèle du processus d'écriture qu'il avait élaboré avec Flower en 1986, et y a inclus la variable motivationnelle ; Graham (2006), lui, suppose que la motivation prédit la performance en écriture et, de façon plus générale, les recherches supportent que « la motivation aide à façonner le développement de l'écriture » (ibid., p.467), ou en d'autres termes, que la motivation forge l'habileté à écrire.

La motivation qui se définit comme « un besoin ou un désir qui sert à dynamiser le comportement ou à l'orienter vers un but. » serait liée avec le concept d'attitude. En effet



Gardner (1985, cité par Dörnyei, 2001, p.49), qui voit la motivation comme « la différence individuelle affective majeure contribuant à la réalisation de l'apprentissage d'une autre langue » (Masgoret et Gardner, 2003, p.174), explique que les attitudes ont une influence directe sur la motivation. De Serres et Lafontaine (2005, p.185) affirment que « Les études menées en L2 montrent clairement que les attitudes exercent une influence sur les comportements des individus, de même que sur leur motivation. ». Quant à Masgoret et Gardner (2003, p.172), eux, disent que les apprenants qui ont une attitude positive envers l'apprentissage sont des apprenants qui sont motivés et ouverts à apprendre. Ainsi, une attitude positive ou négative de l'apprenant peut l'entraîner à la motivation ou à la démotivation : ce qu'il aimera faire ou pas faire en classe sera déterminé en fonction de l'attitude/des attitudes qu'il adopte.

En ce qui concerne le concept d'attitude, Martin et Briggs (1986, p.100) affirment que les définitions de ce concept varient largement et Fisher (cité par ibid.) ajoute que parmi les concepts de la psychologie sociale l'attitude est celle qui comporte le plus de définitions. Cependant, les chercheurs s'accordent sur le fait que l'attitude est une disposition apprise, et donc pas innée, qui mène l'individu à agir d'une certaine façon envers un objet, une situation ou une personne. Ainsi, Fishbein et Ajzen (1975, p.6 cités par Long, 2007, p.3) disent que l'attitude est « une prédisposition apprise pour agir d'une manière constamment favorable ou défavorable à un objet donné. » ; Grisé et Trottier (2002, p.18) qui délimitent davantage ce concept au contexte scolaire la définissent « comme étant l'habitude qu'à l'élève d'adopter régulièrement un même ensemble ou pattern de comportements dans des situations dont les caractéristiques sont similaires ». Mais c'est Morissette (2000, p.228) qui donne une définition plus détaillée :

« Une attitude est une disposition intérieure de la personne qui se traduit par des réactions émotives modérées qui sont apprises puis ressenties chaque fois que cette personne est en présence d'un objet, d'une idée ou d'une activité. Ces réactions émotives la portent à s'approcher ou à s'éloigner de cet objet, à lui être favorable ou défavorable. »

Dans le contexte de cette étude qui vise à montrer si l'attitude des apprenants de langue étrangère envers la production écrite est un facteur influençant leur réussite en écriture, lorsque nous appliquons cette définition à la relation apprenant-expression écrite (en langue étrangère), l'attitude est pour nous une disposition intérieure de l'apprenant de langue qui se traduit par des réactions émotives modérées qui sont apprises puis ressenties chaque fois que l'apprenant est en présence de l'activité d'expression écrite dans la langue cible. Ces réactions émotives portent cet apprenant à s'approcher ou à s'éloigner de l'expression écrite, à être favorable ou défavorable envers l'expression écrite.

Dans cette optique, avec un échantillon constitué d'apprenants de français langue étrangère (FLE), nous chercherons réponses aux questions suivantes :

- 1- Quelle est l'attitude des apprenants de FLE envers l'expression écrite ?
- 2- Leur attitude envers l'expression écrite influence-t-il leur réussite envers cette compétence ? Y a-t-il une relation entre les attitudes des apprenants envers l'expression écrite et les scores/points obtenus dans cette discipline ?



2. METHODOLOGIE

2.1. ECHANTILLON

Notre échantillon se compose de 35 apprenants Turcs de français langue étrangère ayant tous suivi des cours d'expression écrite FLE.

2.2. DEROULEMENT DE L'EXPERIENCE

Dans le but de répondre aux questions de recherches, nous avons tout d'abord demandé aux 35 apprenants de rédiger en classe un texte en français de 40 lignes environ. Le sujet de la rédaction était : « Que pensez-vous à propos d'aller étudier à l'étranger ? Etes-vous Pour ou Contre ? ». Les apprenants avaient en tout une heure.

Par la suite, nous leur avons demandé de remplir une échelle d'attitude conçue pour la production écrite en langue étrangère. Cette échelle (annexe 1) élaborée en turc (langue maternelle de l'échantillon) par Inal (2006) a été administrée à tous les apprenants après qu'ils aient terminé leur rédaction. Parmi les 40 items qui composent l'échelle, 23 sont exprimés de façon positive et 17 de façon négative. Cette échelle de type Likert à 5 échelles s'interprète selon une pondération de 1 point à 5 points où la valeur de « Je ne suis pas du tout d'accord » est de 1 point ; celle de « Je ne suis pas d'accord » de 2 points ; celle de « Je ne sais pas » de 3 ; celle de « Je suis d'accord » de 4 et celle de « Je suis tout-à-fait d'accord » de 5 points. Cependant, comme invoqué plus haut, certains items étant mentionnées négativement, elles sont évaluées selon une pondération inverse. C'est-à-dire que la réponse « Je ne suis pas du tout d'accord » a une valeur de 5 points ; la réponse « Je ne suis pas d'accord » a une valeur de 4 points et ainsi de suite. Précisons que la consistance interne de l'échelle a été calculée par Inal (2006, p.171) en tant que .9440 et que les points pouvant être obtenus à partir de l'échelle se situent entre 86 et 200 points.

En dernier lieu, afin de procéder à une notation objective, nous avons demandé à deux examinateurs de corriger les 35 copies en utilisant une grille d'évaluation (annexe 2) notée sur 20 et avons calculé la moyenne des scores obtenus par l'intermédiaire de ces deux correcteurs. Ces scores sont présentés dans le tableau 1.

Tableau 1
Scores sur 20 obtenus à la rédaction

Apprenants	Correcteur 1	Correcteur 2	Moyenne
M01	15	13	14
M02	17,5	17,5	17,5
M03	13	15	14
M04	10	10,5	10,25
M05	15	14	14,5
M06	7,5	7	7,25
M07	7,5	5,5	6,5
M08	13,5	15	14,25
M09	16,5	17	16,75
M10	5	7,5	6,25
M11	3,5	7,5	5,5
M12	14	16	15



M13	10	11	10,5
M14	3	5,5	4,25
M15	7	7	7
M16	16	15	15,5
M17	16	17	16,5
M18	6	9	7,5
M19	10	10	10
M20	8,5	11,5	10
M21	17	15	16
M22	7	8	7,5
M23	10	11	10,5
M24	5,5	7,5	6,5
M25	7,5	8,5	8
M26	14	13	13,5
M27	5	6,5	5,75
M28	5,5	6,5	6
M29	6	7,5	6,75
M30	17,5	16,5	17
M31	7,5	6	6,75
M32	8	10	9
M33	5,5	7,5	6,5
M34	13,5	12,5	13
M35	14,5	15,5	15

3. ANALYSE DES DONNEES

Pour analyser les données concernant l'attitude des apprenants envers le cours d'expression écrite FLE, nous avons procédé à des calculs de pourcentage, de moyenne, d'écart type, à des analyses corrélationnelles en prenant en compte un seuil de signification (noté α) de 0,01 ; ce qui signifie que les résultats statistiques observés ont moins de 1% de chances d'être obtenus par hasard.

Afin de répondre à la première question de recherche (« Quelle est l'attitude des apprenants de FLE envers l'expression écrite ? »), nous avons analysé les réponses données aux items de l'échelle d'attitude et avons regroupé les 35 apprenants sous trois catégories : attitude négative envers la production écrite – attitude neutre – attitude positive. Afin de réaliser cette catégorisation nous avons eu recours au calcul suivant :

Pour identifier les apprenants à l'attitude négative :

Moyenne générale – Ecart type = Tout score des apprenants en dessous de ce résultat.

Pour identifier les apprenants à l'attitude positive :

Moyenne générale + Ecart type = Tout score des apprenants au-dessus de ce résultat.



Pour identifier les apprenants à l'attitude neutre :

Tous les scores entre (Moyenne générale – Ecart type) et (Moyenne générale + Ecart type)

En appliquant ces calculs, voici les résultats obtenus :

Pour l'attitude négative : $121 - 35 = 86$.

Pour l'attitude positive : $121 + 35 = 156$.

Pour l'attitude neutre : tous les scores entre **87** et **155**.

Ainsi, les apprenants ayant obtenu un score entre 40 (score minimum pouvant être obtenu à partir de l'échelle) et 86 seront catégorisés en tant qu'apprenants présentant une attitude négative envers la production écrite ; ceux ayant obtenu un score entre 87 et 155, en tant qu'apprenants présentant une attitude neutre ; ceux ayant obtenu un score entre 156 et 200 (score maximum), en tant qu'apprenants présentant une attitude positive envers la production écrite. Rappelons que selon l'échelle d'attitude utilisée, les points pouvant être obtenus par les interrogés se situaient entre 40 et 200 points et que plus l'apprenant obtient un point proche à 200, plus cela signifie qu'il présente une attitude positive envers la production écrite. Le tableau 2 présente la catégorisation des 35 apprenants en fonction du calcul effectué.

Tableau 2

La catégorisation des apprenants selon leur attitude envers la production écrite

Attitude négative		Attitude neutre		Attitude positive	
Nombre d'apprenants	Points obtenus	Nombre d'apprenants	Points obtenus	Nombre d'apprenants	Points obtenus
1	73	1	92	2	157
2	76	1	93	2	158
1	83	1	94	1	94
4	85	1	95	1	164
2	86	1	100	1	165
		1	102	1	170
		1	103	1	176
		1	113	1	186
		2	116		
		1	135		
		1	136		
		1	145		
		1	149		
		1	152		

Nombre d'apprenants : 35

Moyenne : 94,83

Ecart type : 23,37

Attitude négative : 40-86

Attitude neutre: 87-155

Attitude positive : 156-200



Selon le tableau 2, parmi les 35 apprenants constituant notre échantillon, 8 apprenants ont une attitude négative envers la production écrite, 15 sont neutres et 10 présentent une attitude positive. Donc, alors que 15 apprenants sont totalement indifférents face à l'activité d'expression écrite, 10 y sont favorables et 10 défavorables, ou en d'autres mots, 10 aiment l'expression écrite et 10 autres non.

Pour répondre à notre seconde question de recherche (« Y a-t-il une relation entre les attitudes des apprenants envers l'expression écrite et les scores obtenus dans cette discipline ? »), nous avons comparé les points de l'épreuve de rédaction (=point de réussite) et les points de l'échelle d'attitude (tableau 3).

Tableau 3

La comparaison des points d'attitude des apprenants et de leur point de réussite

		Point d'attitude	Point de réussite
Point d'attitude	R	1	0,855
	P	.	0,000
	N	35	35
Point de réussite	R	0,855	1
	P	0,000	.
	N	35	35

Les données présentées dans le tableau 3 montrent, qu'entre les points d'attitude et de réussite (scores obtenus à la rédaction), le coefficient de corrélation linéaire est de $R=0,826$ et que la signification statistique est de $P=0,000$. Ainsi, P étant inférieur à $\alpha (=0,01)$. Nous pouvons dire qu'il existe une différence statistiquement significative. En d'autres termes, les attitudes des apprenants envers l'expression écrite influencent leur réussite envers cette compétence : plus leur attitude est favorable envers l'expression écrite, mieux ils réussissent en expression écrite ou moins leur attitude est favorable envers l'expression écrite, moins ils réussissent en expression écrite.

Pour étayer cette conclusion, nous avons présenté dans le tableau 4 les points obtenus à l'échelle d'attitude par les 10 apprenants présentant une attitude positive et les 10 apprenants présentant une attitude négative envers l'expression écrite FLE et leur point/score de réussite à l'épreuve de rédaction.



Tableau 4

Les points de réussite et les points d'attitude des apprenants favorables et défavorables envers la production écrite

Les apprenants favorables			Les apprenants défavorables		
Apprenant n ^o	Point d'attitude sur 200	Point de réussite sur 20	Apprenant n ^o	Point d'attitude sur 200	Point de réussite sur 20
M01	157	14	M06	85	7,25
M02	158	17,5	M10	85	6,25
M09	159	16,75	M11	85	5,5
M12	157	15	M14	86	4,25
M16	158	15,5	M24	76	6,5
M17	176	16,5	M25	76	8
M26	170	13,5	M27	86	5,75
M30	164	17	M28	85	6
M34	186	13	M29	83	6,75
M35	165	15	M31	73	6,75

Selon ce tableau, les apprenants ayant une attitude positive envers l'expression écrite ont des scores meilleurs que les apprenants à l'attitude négative. Alors que le plus haut point de réussite obtenu par ces derniers est 8/20 (M25), le plus bas point de réussite obtenu par les premiers est de 13/20 (M34). Chez les apprenants favorables, les scores vacillent entre 13/20 et 17,5/20 (M02) ; chez les apprenants défavorables entre 4,25/20 (M14) et 8/20. Les apprenants à l'attitude positive présentent donc des points très élevés comme par exemple : M02=17,5 ; M30=17 ; M09=16,75 ; M17=16,5 ; M16=15,5. Les points des apprenants à l'attitude négative sont très bas : M14=4,25 ; M11=5,5 ; M28=6 ; M10=6,25 ; M24=6,5 ; M27=5,75.

Ainsi, nous pouvons effectivement affirmer que l'attitude des apprenants envers l'expression écrite influence leur réussite dans cette discipline.

En dernier lieu, principalement afin de rappeler qu'il existait aussi des apprenants (15) neutres envers l'expression écrite FLE, nous avons observé les points d'attitude et les points de réussite de ces apprenants (tableau 5). Retenons que nous avons considéré dans ce travail tout score inférieur à 11 obtenu à l'épreuve de rédaction (notée sur 20) comme étant mauvais.

Ainsi parmi ces 15 individus, seuls 4 ont des points de réussite élevés (M3, M5, M8 et M21) et les 11 autres des points moins élevés vacillant entre 6,5 et 10,5. Ce qui signifie que la grande majorité des apprenants à l'attitude neutre présentent une réussite peu brillante en expression écrite également.



Tableau 5

Les points de réussite et les points d'attitude des apprenants neutres envers la production écrite

Les apprenants neutres		
Apprenant n ^o	Point d'attitude sur 200	Point de réussite sur 20
M03	102	14
M04	103	10,25
M05	116	14,5
M07	116	6,5
M08	152	14,25
M13	149	10,5
M15	93	7
M18	92	7,5
M19	113	10
M20	136	10
M21	145	16
M22	100	7,5
M23	135	10,5
M32	95	9
M33	94	6,5

4. CONCLUSION

Parmi les 35 apprenants de français langue étrangère ayant participé à l'étude, 10 ont présenté une attitude positive envers l'expression écrite ce qui signifierait que seuls ces 10 apprenants sont motivés, ouverts à apprendre, plus performants et dynamiques (Masgoret et Gardner, 2003 ; De Serres et Lafontaine, 2005 ; Long, 2007) en expression écrite, chose qui se confirme d'ailleurs par leurs points de réussite. En effet, les points de réussite, calculés à partir d'une rédaction que tous les participants devaient écrire, montrent que les apprenants à l'attitude positive obtiennent des points élevés et ceux à l'attitude négative (10 également) des points très bas. Pour ce qui est des apprenants présentant une attitude neutre (15), notons que seulement 4 de ces apprenants ont quand même eu des points de réussite élevés mais que les 11 autres ont présenté des résultats bien minimes. Ainsi, en fonction des mauvais points de réussite des 21 apprenants négatives et neutres et des bons résultats des 10 apprenants positives, il est effectivement possible d'affirmer qu'une attitude positive est davantage entrain à assurer une meilleure réussite, un meilleur apprentissage, une meilleure performance en écriture.

Mais, sachant que les attitudes ne sont pas statiques, stables et qu'elles peuvent donc changer, se transformer, nous pensons que les enseignants peuvent venir en aide aux apprenants à l'attitude négative en leur proposant, par exemple, des matériaux, des techniques d'enseignement/apprentissage assurant plus de motivation, de participation, rendant le cours plus amusant, attirant, plus ludique vu que (voir annexe 1) :



- 60% des apprenants de FLE ne trouvent pas amusant le cours d'expression écrite (item 1) ;
- 42,8% des apprenants trouvent ennuyant le cours d'expression écrite (item 5) ;
- 34,3% se sentent tendus en cours d'expression écrite (item 8) ;
- 54,3% n'aiment pas le cours d'expression écrite (item 23) ;
- 57,1% ne se sentent pas à l'aise en cours d'expression écrite (item 25) ;
- 54,3% ont sommeil en cours d'expression écrite (item 30) ;
- 54,3% pensent qu'ils prendraient plus de plaisir à la vie de l'école si le cours d'expression écrite n'existait pas (item 18) ;
- 88,6% aiment écrire seulement à propos de thèmes qu'ils trouvent intéressant (item 14).

Par ailleurs, parce que 27,1% des apprenants se sentent tendus lors des examens d'expression écrite (item 10), 45,7% pensent qu'ils seraient meilleurs s'il n'y aurait pas d'examens d'expression écrite (item 21) et parce que 37,2% disent avoir peur des examens d'expression écrite (item 36), les enseignants pourraient suivre les conseils donnés par les chercheurs à propos des techniques permettant de réduire l'anxiété face aux tests, aux examens telles utiliser des technique et formats d'examens auxquels les apprenants sont habitués (Young, 1991, p.430 ; Onwegbuzie et al., 1999, p.220 ; Aydın, 2007), informer les apprenants sur les objectifs des examens, leurs contenus, leurs système de notation (Aydın, 2007), préparer des examens dont le contenu reflète le contenu des leçons (Young, 1991, p.433), proposer une limite de temps adéquate aux nombres de questions posées (Aydın, 2009, p.130).

Ainsi, en identifiant, à l'aide d'une échelle d'attitude, les apprenants à l'attitude négative envers l'expression écrite, il serait important et bénéfique d'essayer de chercher les moyens permettant de développer en eux des attitudes plus positives à travers le processus d'apprentissage, de les entraîner à agir de manière plus favorable envers ce savoir-faire langagier, de les rendre plus motivés pour que des apprentissages se réalisent. Ceci est, certes, aussi bien valable pour l'expression écrite que les autres compétences langagières: il existe aussi des échelles d'attitude élaborées pour la compréhension écrite, la production et la compréhension orales.

BIBLIOGRAPHIE

Alarcon, M. H. (2001). Proposition Insctructionnelle pour Développer la Compétence de Production Ecrite des Etudiants de la Licence de FLE à l'Université de Veracruz, *Colleccion Pedagogica Universitaria* 36 : p.1-28, juillet-décembre 2001. Page consultée le 27 juin 2012 à l'adresse :

http://www.uv.mx/cpue/coleccion/n_36/b%20hernandez%20alarcon%20proposition.pdf

Aydın, S. (2007). How can teachers reduce test anxiety of L2 learners? *Humanising Language Teaching*, 9(4).

<http://hltmag.co.uk/jul07/sart05.htm>

Aydın, S. (2009). Test anxiety among foreign language learners: A review of literature. *Journal of language and linguistic studies*, 5(1), 127-137.



De Serres, L. & Lafontaine, M. (2005). Utilisation des TIC: Adaptation et validation de trois échelles de mesure. *The Canadian Modern Language Review/La Revue Canadienne des Langues Vivantes*, 62 (1), 183-205.

Dörveyi, Zoltan (2001). *Teaching and researching motivation*. Malaysia: Longman.

Graham, Steve. (2006). Writing. In P. Alexander & P. Winne [dir.] *Handbook of educational psychology* (2nd edition), 457-478. Mahwah, N.J. : Erlbaum.

Grisé, S. & Trottier, D. (2002). *L'évaluation des attitudes. Guide de formation pour les programmes développés selon l'approche par compétences*, [s. l.] : Regroupement des collèges performa, XVI et 169 p. Page consultée le 27 juin 2012 à l'adresse :

<http://www.usherbrooke.ca/performa/fr/recherche-et-innovation/projets-de-la-delegation-collegiale/par-theme/competences/>

Hayes, J. R. (1998). Un nouveau cadre pour intégrer cognition et affect dans la rédaction. In A. Piolat & A. Pélissier [dir.] *Rédaction de textes – Approche cognitive* : 51-101. Lausanne : Delachaux et Niestlé, 1998

İnal, Sevim (2006). *Yabancı dil öğretimindeki hedeflerin geliştirilmesinde "clustering" yazılı anlatımın tekniğinin öğrenci tutumu ve başarısı üzerindeki etkileri*. Doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Long, Donald (2007). *L'attitude des élèves envers l'ordinateur*. Page consultée le 27 juin 2012 à l'adresse :

<http://web.umoncton.ca/umcm-longd04/TheorixDownload/Attitude.pdf>

Martin, B. L. & Briggs, L. J. (1986). *The affective and cognitive domains: Integration for instruction and research*. Englewood Cliffs, N.J. : Educational Technology

Masgoret, A.-M. & Gardner, R. C. (2003) Attitudes, Motivation, and Second Language Learning: A Meta-Analysis of Studies. *Language learning*, 53(1), 167-210.

Morissette, D. (2000). *Les examens de rendements scolaires*. Canada: Les Presses de l'Université de Laval.

Onwuegbuzie, A.J, Bailey, P. & Daley, C.E. (2000). The validation of three scales measuring anxiety at different stages of the foreign language learning process: The input anxiety scale, the processing anxiety scale, and the output anxiety scale. *Language learning*, 50(1), 87-117.

Tardif, Jacques. *Pour un Enseignement Stratégique*. Québec : Les Editions Logiques, 1997.

Wolff, Dieter. Zur Förderung der Zweitsprachlichen Schreifähigkeit. *Schreiben in der Fremdsprache* : 110-134. Germany: AKS-Verlag Bochum, 1996.

Young, D.J. (1991). Creating a low-anxiety classroom environment: what does language anxiety research suggest? *The Modern Language journals*, 75(4), 426-439.



ANNEXE 1

YAZILI ANLATIM DERSİNE YÖNELİK ÖĞRENCİ TUTUM ÖLÇEĞİ (Öğrencilere Türkçe uygulanmıştır)

Aşağıdaki anket soruları Fransızca Yazılı Anlatım becerisine yönelik tutumunuzu belirlemek amacıyla hazırlandı. **Hiç bir ifadeyi boş bırakmayınız.**

Anketi cevaplandırduğunuz için teşekkür ederim.

Yrd. Doç. Dr. Veda ASLIM-YETİŞ

UYGUN KUTUCUĞA ÇARPI (X) İŞARETİ KOYUNUZ.

- 1: Kesinlikle Katılmıyorum
- 2: Katılmıyorum
- 3: Fikrim Yok
- 4: Katılıyorum
- 5: Kesinlikle Katılıyorum

MADDELER	1 %	2 %	3 %	4 %	5 %
1) Yazılı Anlatım dersini eğlenceli bulurum.	2,9	57,1	2,9	31,4	5,7
2) Yazılı Anlatım dersinin dil öğrenmede önemli olduğuna inanırım.	5,7	5,7	5,7	25,7	57,1
3) Yazılı Anlatım derslerinde kendime olan güvenimin arttığını hissederim.	8,6	40	8,6	31,4	11,4
4) Yazılı Anlatım dersinin dışında kompozisyon yazmaktan hoşlanmam.	5,7	25,7	5,7	25,7	37,1
5) Yazılı Anlatım dersini sıkıcı bulurum.	11,4	31,4	2,9	34,3	20
6) Boş zamanlarımda kompozisyon yazmanın yabancı dilimi geliştireceğine inanırım.	0	11,4	31,4	25,7	31,4
7) Yazılı Anlatım dersinde kendimi ifade ettiğime inanırım.	0	48,6	8,6	31,4	11,4
8) Yazılı Anlatım derslerinde kendimi gergin hissederim.	14,3	20	5,7	45,7	14,3
9) Yazılı Anlatım dersinin saatleri azaltılsa notlarımın yükseleceğine inanırım.	20	28,6	14,3	25,7	11,4
10) Yazılı Anlatım sınavlarında kendimi gergin hissederim.	17,1	20	2,9	42,9	17,1
11)Başka derslere çalışmak yerine kompozisyon yazmayı tercih ederim.	45,7	20	11,4	17,1	5,7
12) Yazılı Anlatım dersinde sıkıntılarımı unuturum.	34,3	34,3	14,3	14,3	2,9
13) Zorunlu olduğum için Yazılı Anlatım derslerine girmekten zevk almam.	11,4	14,3	5,7	57,1	11,4
14) Yazılı Anlatım dersinde, ilginç bulduğum konuları yazmaktan hoşlanırım.	0	5,7	5,7	48,6	40
15) Kompozisyon yazacağım zaman kendimi gergin hissederim.	11,4	17,1	11,4	42,9	17,1



MADELER	1 %	2 %	3 %	4 %	5 %
16) Boş zamanlarımda kompozisyon yazmaktan hoşlanırım.	22,9	40	5,7	20	11,4
17) Yazılı Anlatım dersinde kendimi yorgun hissedirim.	11,4	28,6	14,3	40	5,7
18) Yazılı Anlatım dersi olmasa okul hayatımdan zevk alırım.	20	34,3	22,9	22,9	0
19) Yazılı Anlatım dersinin bana yararı olacağına inanmam.	48,6	17,1	2,9	28,6	2,9
20) İnsanların kompozisyon yazmayı sevebileceklerine inanmam.	28,6	20	17,1	28,6	5,7
21) Yazılı Anlatım sınavları olmasa daha başarılı olacağıma inanırım.	20	25,7	11,4	31,4	11,4
22) Kompozisyonla ilgili kitapları okumayı sevmem.	5,7	22,9	17,1	51,4	2,9
23) Yazılı Anlatım dersini severim.	14,3	40	8,6	25,7	11,4
24) Yazılı Anlatım dersinde kendimi önemli hissedirim.	14,3	37,1	22,9	17,1	8,6
25) Yazılı Anlatım dersinde kendimi rahat hissedirim.	17,1	40	14,3	28,6	0
26) Kompozisyon yazma konusunda arkadaşlarıma yardım etmek hoşuma gider.	14,3	22,9	14,3	34,3	14,3
27) Dersin dışında kompozisyon konularıyla konuşmaktan hoşlanmam.	8,6	11,4	14,3	57,1	8,6
28) Yazılı Anlatım dersinin zor olduğuna inanırım.	5,7	14,3	14,3	48,6	17,1
29) Yazılı Anlatım dersinde ön sıralarda oturmaktan keyif alırım.	11,4	42,9	22,9	14,3	8,6
30) Yazılı Anlatım dersinde uykumun geldiğini fark ederim.	11,1	42,9	14,3	22,9	8,6
31) Kompozisyon yazarken sakinleşirim.	8,6	42,9	17,1	22,9	8,6
32) Öğretmenlikte Yazılı Anlatım dersinin yararını göreceğime inanırım.	0	5,7	28,6	20	45,7
33) Kompozisyon yarışmalarına gönüllü katılmaktan gurur duyarım.	28,6	28,6	28,6	5,7	8,6
34) Kompozisyon yazdığımda kendimi mutlu hissedirim.	22,9	31,4	14,3	22,9	8,6
35) Öğretmenin kompozisyonumu beğenmesi hoşuma gider.	0	2,9	0	22,9	74,3
36) Yazılı Anlatım dersinin sınavlarında korkarım.	14,3	22,9	5,7	37,1	20
37) Kompozisyon yazmamı gerektiren işimin olmasını istemem.	17,1	28,6	8,6	20	25,7
38) Yazılı Anlatım dersinin öğretmeni olmak isterim.	17,1	25,7	11,4	20	25,7
39) Yazılı Anlatım dersinde konuşulanları dikkatle dinlerim.	5,7	22,9	14,3	37,1	20
40) Yazılı Anlatım dersini geliştirecek yayınları takip etmekten zevk alırım.	17,1	40	31,4	5,7	5,7



ANNEXE 2

GRILLE D’EVALUATION POUR LA PRODUCTION ECRITE

Compréhension et Respect de la consigne	0	0,5	1								
Lexique	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4	4,5	5
Correction morphosyntaxique (pronoms, déterminants, place et accord de l’adjectif, relatifs...)	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4		
Orthographe	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4		
Ordre des mots dans la phrase	0	0,5	1								
Ponctuation	0	0,5	1								
Cohérence du texte	0	0,5	1	1,5	2						
Longueur du texte	0	0,5	1								
Originalité	0	0,5	1								
Total des points /20											