

## Contenu

Le changement stratégique de l'entreprise et l'adaptation de la formation des compétences ressources humaines .Mr.CHALAL Mokhtar .....	2
Rôle des services de médecine du travail dans l'étude et la Prévention du stress lié au travail. Ma. REMMAS Nassima .....	22
L'impact d'une grille d'évaluation critériée sur l'amélioration de la qualité des productions écrites des apprenants de FLE. Mr. HARFOUCHE Fouad .....	38
La cyberenquête : vers la réalisation de la tâche en classe de FLE. Ma. GHIMOUZE Manel .....	77
The relationship between job satisfaction, pay satisfaction, and intrinsic motivation among faculty members of Setif University.Dr. OUNNOUGHI Fatiha .....	91
Developing Students' Writing Abilities through Reading: The Case study of 2 <sup>nd</sup> year LMD students at Bejaia University .Ma.Fadhila KACI .....	118

## Le changement stratégique de l'entreprise et l'adaptation de la formation des compétences ressources humaines

Mr. CHALAL Mokhtar

L'université Abderrahmane mira Bejaia

[mokht8379@yahoo.fr](mailto:mokht8379@yahoo.fr)

Date de réception : 13/10/2016 Date d'acceptation : 12/03/2017

### الملخص:

تعرضنا في هذا المقال إلى دراسة مدى تأثير الاختيارات الاستراتيجية للمؤسسة في تكييف وإعادة تكييف أهداف البرامج التكوينية، لتحقيق ذلك قمنا ببناء استبيان موجه لمختلف فئات السوسيو مهنية لمؤسسة سيفيتال. وبعد تحليل النتائج توصلنا إلى أن التغيير الاستراتيجي للمؤسسة يؤثر على إعادة تكييف محتوى التكوين الموجه للموارد البشرية في المؤسسة لأن في حقيقة الأمر التكوين مرتبط بالاستراتيجية المختارة. زيادة عن ذلك توصلنا إلى التكوين يستجيب للأهداف المسطرة من طرف مؤسسة سيفيتال.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية المؤسسة، التكوين، الكفاءات، الموارد البشرية.

### Abstract:

The purpose of our article is to explain the influence of the company's strategic choices on adaptation and rehabilitation of the objectives of training programs. To achieve this objective, we have developed a questionnaire for the various socio-professional categories of the company Cevital. After applying the questionnaire and analyzing the results, we have seen that a strategic change in the company affects the rehabilitation of the content of the human resources training program. In reality the training responds to the strategy chosen by the company. In addition, we have confirmed that the training meets the objectives set by Cevital. In its quest for excellence, the Cevital Group has

initiated several training programs for its employees. Targeted programs aimed at making Cevital

**Keyword:** company strategy, training, competencies human resources.

**Résumé :**

Le but de cet article est d'examiner l'incidence des choix stratégiques de l'entreprise sur l'adaptation et la réadaptation des objectifs de formation. Pour ce faire, nous avons élaboré un questionnaire destiné aux différentes catégories socioprofessionnelles de l'entreprise Cevital. Et après avoir administré le questionnaire de recherche sur les enquêtés au nombre de (60) nous avons procédé à l'analyse des résultats, lesquels nous renseignent que le changement stratégique de l'entreprise exige la réadaptation des contenus des programmes de formation destinés aux différentes catégories socioprofessionnelles. Ainsi, il paraît clair que l'effort de l'entreprise en matière de formation dépend de la stratégie choisie par cette dernière. En outre, nous avons confirmé que la formation répond aux objectifs tracés par Cevital.

**Mots clés :** stratégie de l'entreprise, formation, compétence, ressources humaines.

**1. Introduction :**

Les changements rapides dans l'environnement des entreprises son induit par la mondialisation économique, la concurrence, le progrès technique et technologique et l'évolution des modes d'organisation et la relation entre les entreprises et son environnement qui tente a représenté cet environnement comme un composant objectif, donc l'environnement est alors vu de manière très pragmatique, qui pousse l'entreprise a se reposer sur plusieurs stratégies afin d'être à l'écoute de ces clients et de suivre son bénéfices économique. La

capacité de l'entreprise à s'adapter à son environnement est un facteur fondamental de sa réussite. Analyser l'environnement et ses évolutions est donc une question centrale en stratégie d'entreprise. (Laurence, L.O. Et all. 2013. P, 31).

En effet, une stratégie d'entreprise est considérée comme essentiels par n'importe quelle organisation, mais toute fois aussi recherchée et bien définie que soient les buts de l'entreprise, les choix et les moyens pour réaliser ces buts. Donc il faut préciser que la stratégie que doit adopter les entreprises va les pousse a s'intégrer et de déterminer les buts généraux, de fixer le choix, des moyens pour réaliser ces buts, de mettre en œuvre les actions et les activités en conséquence, de contrôler les performances attachées à cette exécution, et à la réalisation des objectifs tracer par l'entreprise. (Marchensnay, M. 2004. P, 21).

Cependant la stratégie d'une organisation se modifie, elle peut s'écarter petit à petit de l'évolution de son environnement, au regard de nouveaux produit, de nouveaux acteurs sur le marché, de nouvelle technologies car toute entreprises est confrontée en permanences a des nombreuses turbulences, qui en tout de cause aura des conséquences sur les formations qui reçoit le personnel. (Balland, S. année non cité. P, 27).

Ainsi quelle que soit la stratégie déployée par l'entreprise pour s'adapter aux évaluations de son environnement, elle aura inévitablement un impact sur les formations requises.

De ce fait, l'entreprise doit intégrer la dimension humaine dans l'élaboration de sa stratégie, il s'agit de rassembler des managers de haut niveau aptes à élaborer et développer les stratégies les plus performantes, quel que soit leur spécialité ou leur niveau de responsabilité. La formation représente donc un investissement stratégique et un axe de développement privilégié pour améliorer et faire acquérir les qualifications et les compétences aux travailleurs, c'est une principale richesse de l'entreprise.

Toutefois, la formation aujourd'hui occupe une place importante dans l'entreprise car elle apporte le savoir, savoir-faire, et le savoir être, elle joue aussi un rôle qui détermine les capacités à concevoir et à mener sa stratégie qui permet à cette formation de mettre une grande partie de ces actions et de développement au service de la stratégie et de ces projets et l'allocation de ressource nécessaire à l'atteinte des objectifs. Parmi ces ressources, l'on motionne les hommes qui en réalité ne peuvent être utiles que s'ils sont formés. La formation continue ainsi fortement à la réalisation de la stratégie de l'entreprise. (Lamaute, D. Turgeon, B. 2004. P, 22).

Par ailleurs les entreprises ont l'obligation d'assurer des formations pour tous ces salariés avec ses différents types, la plupart la trouvent comme un

espoir pour développer leur potentiel, compétence, et aptitudes afin de s'adapter à l'évolution technologique qui ne cesse d'affecter le marché de travail, donc la formation n'est pas seulement une obligation légale mais un investissement qui doit porter ses fruits. (Jean, M. P. 2004-2005, P : 63).

En Algérie vu l'évolution probable qui caractérise l'environnement globale des entreprises algériennes (signature des accords d'association avec l'union européenne et l'économie de marché) il est évident que l'ensemble des entreprises doivent s'y préparer sur tous les plans et en particulier sur le plan humain, en se dotant des compétences nécessaires à leur bon fonctionnement, et capable de gérer de la valeur ajoutée, et de la performance. Ceci n'est possible que par la pratique entre autres, d'une bonne politique de formation et de développement des compétences, qui aura comme objectif principal la mise à la disposition de l'entreprise de personnes compétentes, ayant un potentiel de développement, et qui auront à charge de développer leur organisation dans un environnement concurrentiel et de la créativité.

De ce fait, CEVITAL parmi les entreprises qui sont conscientes de l'importance de la dimension humaine dans leur réussite, elle accorde à la gestion des ressources humaines une place privilégiée, car la gestion des ressources humaines englobe des domaines variés tels que : l'emploi, la

formation, les relations sociales..., et encore parce que le facteur humain apparaît comme un facteur essentiel de compétitivité.

Dans cette optique, notre problématique de recherche se situe dans le cadre de la recherche en gestion des ressources humaines.

## **2. Questions de la problématique :**

Pour mieux approfondir notre recherche sur « la stratégie de l'entreprise » nous allons essayer d'élaborer notre question principale dont laquelle nous tentons de trouver une réponse.

Le changement au niveau de la stratégie de l'entreprise influence-t-il sur la réadaptation de contenu de la formation destiné à la ressource humaine ?

- La formation du personnel dépend -elle de la stratégie choisie par l'entreprise CEVITAL ?
- La formation répond aux nouveaux objectifs visée par la stratégie de l'entreprise CEVITAL ?

## **3. Hypothèses :**

Pour pouvoir répondre à notre question de recherche, on suggère une hypothèse principale et qui est comme suit :

- Le changement au niveau de la stratégie de l'entreprise influence sur la réadaptation de contenu de la formation destiné à la ressource humaine.

Et pour mieux cerner l'hypothèse principale, nous avons centré deux hypothèses qui peuvent répondre à l'interrogation de notre problématique qui se présente comme suit :

- La formation du personnel dépend de la stratégie choisie par l'entreprise CEVITAL.
- La formation répond aux nouveaux objectifs visée par la stratégie de l'entreprise CEVITAL.

#### **4. Définition des concepts clés :**

##### **4.1. La stratégie de l'entreprise :**

Selon **Desreumaux, A** : « la stratégie de l'entreprise est l'ensemble des actions spécifiques devant permettre d'atteindre les buts et objectifs en s'inscrivant dans le cadre de missions et de la politique générale de l'entreprise ». (Desreumaux, A. Lecocq, X. 2009. P, 12)

##### **— Définition opérationnelle :**

La stratégie consiste pour une entreprise, à se fixer des objectifs à long terme et à se donner les moyens de les atteindre compte tenu de ses ressources. Par la stratégie, l'entreprise cherche à gagner des parts de marché au détriment des concurrents en exploitant un avantage concurrentiel.

##### **4.2. La formation :**

La formation est un « ensemble d'actions, de moyens, de techniques et de supports planifiés à l'aide desquels les salariés sont incités à améliorer leurs

connaissances, leurs comportements, leurs attitudes et leurs capacités mentales, nécessaires à la fois pour atteindre les objectifs de l'organisation et des objectifs personnels ou sociaux, pour s'adapter à leur environnement et pour accomplir de façon adéquate de leurs tâches actuelles et futures ». (Sekiou, L. et all. 2004 P,336)

– **Définition opérationnelle :**

La formation est un outil de développement des compétences, un outil de comblé un écart de compétence entre le profil de la personne qui occupe le poste, et le poste lui-même, et un moyen de motivation des salariés, elle aide l'entreprise à concrétiser un bon climat social du travail.

**5. Terrain de la recherche :**

CEVITAL est une entreprise par Actions au capital privé de 68 ,760 milliards de DA. Elle a été créée en Mai 1998, elle est implantée à l'extrême est du port de Bejaia. Elle est l'un des fleurons de l'industrie agroalimentaire en Algérie, qui est constituée de plusieurs unités de production équipées de la dernière technologie et poursuit son développement par divers projets en cours de réalisation. Son expansion et son développement durant les 5 dernières années, font d'elle un important pourvoyeur d'emplois et de richesses.

La stratégie de Cevital consiste, selon son patron, en le maintien des activités rentables et la relocalisation en Algérie de celles en difficultés, afin de

les faire bénéficier d'avantages comparatifs de coûts de production. Le groupe Cevital repose sur la politique de ressources humaines et le "choix des hommes" qui feront l'entreprise demain. "Des secteurs entiers n'ont pas de formation..." Cevital a dû, ces dernières années, faire appel à des expertises et des compétences étrangères pour son essor, notamment dans le management, les formation ressources humaines, la finance et le marketing.

Selon Issad Rebrab, fondateur de Cevital, le succès du Groupe repose sur 7 points clés : ([www.cevital.com](http://www.cevital.com)) - Le réinvestissement systématique des gains dans des secteurs porteurs à forte valeur ajoutée

- La recherche et la mise en œuvre des savoir-faire technologiques les plus évolués
- L'attention accordée au choix des hommes et des femmes, à leur formation et au transfert des compétences
- L'esprit d'entreprise
- Le sens de l'innovation
- La recherche de l'excellence- La fierté et la passion de servir l'économie nationale

Cevital emploie 3817 salariés selon des statistiques de l'année de 2015, répartis en trois catégories socioprofessionnelles, selon le tableau suivant : (source : SPA Cevital Bejaia 2015)

Catégories socioprofessionnelles		Effectifs 2015
cadres	Manager exécutifs	03
	Manager dirigeants	04
	Manager confirmés	26
	Manager intermédiaires	203
Agents de maîtrise	Encadrant de première ligne	858
	Technicien et maîtrise	1277
Agent d'exécution		1446
total		3817

## 6. Prés enquête :

Dans le cadre de notre étude, une pré-enquête a été menée afin de servir de support à notre méthodologie et qui nous a aidé dans l'élaboration de nos hypothèses et durant la construction du questionnaire, celle-ci consistée en l'exploitation documentaire (bibliographique, recherche sur internet...), et des entretiens menés avec les membres du personnel.

## 7. Méthode de la recherche :

On a procédé durant notre recherche à l'utilisation de la méthode quantitative qui est : « une méthode qui vise à mesurer le phénomène à l'étude, les mesures peuvent être ordinales du genre (plus grand ou plus petit que), ou numérique avec usage de calculs. La plupart des recherches en sciences humaines utilisent la mesure ; il en est ainsi quand on fait usage

d'indices, de taux, de moyennes, ou plus généralement, d'outils que fournit la statistique ». (Angers, M. 1997. P, 60).

Elle a pour objectif de quantifier et de mesurer les données collectées durant notre enquête, en s'appuyant plus précisément sur l'obtention des réponses aux questions du questionnaire, et en vue d'établir des corrélations entre les choix stratégiques de l'entreprise et l'adaptation de la formation des ressources humaines. Puis nous avons procédé à l'interprétation des données recueillies en transportant à un ensemble de thème représentatif dans l'objectif de mettre les corrélations servant à vérifier nos hypothèses.

## **8. Techniques de recueil des données :**

Les techniques de recherche sont utilisées comme moyennes permettant de recueillir des données dans la réalité, et c'est l'ensemble cohérent de procédés d'instrument d'investigation utilisés méthodologiquement.

Et pour mieux cerner l'objet de notre étude, nous avons utilisé les techniques suivantes :

### **8.1. Entretien :**

Les entretiens sont menés avec les directeurs et responsable formations au sein de l'entreprise Cevital, ont débuté sur la question suivante : « Décrivez-nous la stratégie de votre entreprise ? ». « Pourriez-vous nous présenter l'ensemble des formations dispensées dans votre entreprise (ou collectivité) ? ». Avec les salariés la question suivante a été posée : « quelles sont les

dernières formations que vous avez suivies ? ». Avec les managers enfin la question de départ a été : « Comment se met en place la formation dans votre service ? », l'objectif est ensuite de « Renvoyer sans cesse le répondant au contenu manifeste et latent de ce qu'il vient d'exprimer afin de l'amener à développer de la façon la plus approfondie possible sa pensée sur le thème de recherche.

## **8.2. Questionnaire :**

Le choix de la technique dépend de la méthode utilisée, ainsi durant la période la pré-enquête on constate que la technique la plus adéquate pour la collecte des données est le questionnaire qui est un mode d'investigation plus pratique. Pour la confirmation ou la réfutation de notre hypothèse de recherche, nous avons utilisé un questionnaire pour les catégories : agents de maîtrise et cadres. Nous avons élaboré notre questionnaire comme suit :

Le premier axe : comporte des données relatives à la situation personnelle : le sexe, l'âge, l'expérience professionnelle, catégorie socioprofessionnelle.

Le deuxième axe : est consacré pour la première hypothèse qui représente les l'effet de la stratégie de l'entreprise sur la formation.

Le troisième axe : est consacré pour la deuxième hypothèse qui représente les objectifs visés par la stratégie de l'entreprise par rapport à la formation.

## **9. Technique d'analyse des données**

Afin d'analyser les données recueillies, on a eu recours à l'utilisation des techniques d'analyse de nos données dans le but de rendre exploitable ces dernières afin de prendre facilement les décisions de l'étude.

En effet, après le recensement des réponses du questionnaire à l'aide d'un tri à plat, nous avons procédé à une synthèse générale des données, qui fera l'objet d'une analyse afin d'en tirer des conclusions. Les réponses obtenues ont été réduites en catégorie puis elles sont regroupées en tableaux simples et croisés, et aussi sous forme des pourcentages pour tirer les conclusions statistiques et d'une analyse psychologique. Enfin, les commentaires obtenus de nos répondants ont été exploités pendant l'interprétation des résultats et ont complété ainsi les informations reçues.

#### **10. Echantillon d'étude :**

Le qui interroger n'est pas une étape indépendante des autres, l'échantillon ne doit pas être précisé que lorsque l'objet de l'enquête est suffisamment défini et construit. Par définition l'échantillon « désigne un sous ensemble des individus qui seront réellement interrogés et qui sont censés de représenter la population visée par l'observation ».

Notre population mère est constituée de 3817 salariés, dont nous avons ciblé 100 enquêtés, après confection des questionnaires nous avons eu recours aux services de notre promoteur afin de les distribuer et atteindre notre population. Ainsi nous avons réalisé et distribué 100 questionnaires,

néanmoins nous n'avons récupéré que 60 questionnaires, soit l'échantillonnage accidentel, la seule condition été que les éléments de l'échantillon répondent au caractéristique définie auparavant dans notre problématique.

Notre échantillon d'étude est composé de 60 enquêtés, dans les hommes avec une totalité de 43 et les femmes avec une totalité de 17 et qui sont réparties en quatre catégories socioprofessionnelles, dans chaque catégorie on trouve les différents grades de ses deux sexes. En premier lieu on trouve les cadres supérieurs composé de 12 enquêtés, en deuxième lieu les cadres moyens qui sont composé de 8 enquêtés, en troisième lieu les agents de maîtrise qui comptent 21 enquêtés et en dernier lieu les agents d'exécution comprenant 19 enquêtés.

## **11. Résultats obtenues**

Après avoir analyser les résultats de notre technique relative au questionnaire, on a procédé à la vérification de nos hypothèses.

### **1<sup>ère</sup> hypothèse**

Concernant les résultats obtenus à travers la vérification de la première hypothèse émise auparavant qui suppose que " la formation des ressources humaines dépend de la stratégie choisie par l'entreprise CEVITAL "

cela est confirmé par les réponses qu'on a pu obtenir des différentes questions qu'on a posées aux enquêtés, et on se référant aux données de la

question N° 07 « êtes-vous capable de décrire la stratégie de votre entreprise? » ce qui nous montre que 75% de l'ensemble des quatre catégories socioprofessionnelles ont la capacité de décrire la stratégie de leur entreprise, vu que CEVITAL procède toujours à informer ses salariés sur les nouveaux choix et objectifs stratégiques en relation avec la stratégie globale de l'entreprise, afin de préparer les salariés aux changements éventuels et de garantir une stabilité ainsi que des opportunités de travailler et évoluer sur l'ensemble des métiers et de s'adapter facilement aux changements en contrepartie.

En se référant aussi aux données de la question N°11 « y a-t-il une relation entre la stratégie de l'entreprise et la formation adoptée ? » On a déduit que 58.33% des réponses de nos enquêtés estiment que les objectifs à atteindre vis-à-vis la stratégie de l'entreprise sont inclus dans les actions de la formation, ces derniers vus comme un atout important dans l'accompagnement et la concrétisation réelle des objectifs de la stratégie de l'entreprise.

Ajoutant à cela, d'après les résultats de nos 60 enquêtés concernant la question N° 12 « Pensez-vous que la formation des ressources humaines constitue-t-elle un aspect non négligeable pour la concrétisation de projet stratégique de l'entreprise ? ». On trouve 61.66% de nos enquêtés qui voient que la formation joue un rôle important, car la formation permettra d'assurer

une adaptation permanente des ressources humaines à des situations de travail nouvelles, qui s'effectuent dans leurs emplois.

En reliant tout cela et à travers les résultats obtenus de nos enquêtes, on est arrivé à confirmer notre première hypothèse.

## **2<sup>ème</sup> hypothèse**

A la lumière des résultats obtenus, il nous est possible de confirmer notre deuxième hypothèse émise au départ qui suppose que « la formation répond aux nouveaux objectifs visés par la stratégie de l'entreprise CEVITAL »

A travers des réponses qu'on a obtenues des différentes questions qu'on a posées, et en se référant aux données recueillies de nos enquêtés sur la question N°17 « Est-il important de développer les compétences par des formations lorsque vous adoptez une nouvelle stratégie ? ». la majorité des enquêtés voient qu'ils sont reçus des formations pour développer leurs compétences par rapport aux changements dans les objectifs stratégiques de leur entreprise avec un taux de 65%, donc le formation se met au cœur des démarches visant à préparer et assurer l'avenir de l'entreprise, ainsi que elle renforce le désir des salariés pour rester membre dans l'entreprise, enfin la formation chez CEVITAL est inscrite comme une dimension stratégique, car l'entreprise possède une politique de formation claire et elle tient en compte de la qualité de formation proposée à ces compétences humaines.

En se référant aussi aux données de la question N° 18 « Pensez-vous que la formation joue un rôle prioritaire vis-à-vis la concrétisation des objectifs visés par la stratégie de l'entreprise ? » on trouve 68.33% de nos enquêtés pensent que la formation joue un rôle important et nécessaire afin de développer les compétences et de les adapter aux objectifs visés par la stratégie de l'entreprise.

Ajoutant à cela d'après les résultats obtenus de la question N° 19 « est-ce que la formation que vous avez reçue répond aux nouvelles exigences de votre poste ? » on a trouvé que 55% de nos enquêtés estiment que la formation qu'ils ont reçue répond positivement aux nouvelles exigences de poste occupé. De ces résultats, on confirme notre deuxième hypothèse par la majorité de notre population d'enquête.

Pour conclure, et à la lumière de tout ce qui a été mis en évidence et après les résultats obtenus au cours de notre recherche, la confirmation de nos deux hypothèses, alors nous est possible de confirmer notre hypothèse principale émise comme suite : « le changement au niveau de la stratégie de l'entreprise influence sur la réadaptation de contenu de la formation destiné à la ressource humaine ». Car tout changement dans la stratégie de l'entreprise doit être accompagné d'un développement au niveau des compétences humaines en s'appuyant sur des formations adaptées, et prendre en charge l'ensemble des défis qui permettent aux entreprises de se placer au niveau

requis par le contexte concurrentiel des marchés de compétitivités à tous les niveaux.

## **12. Conclusion :**

Au terme de notre travail qui porte sur l'adéquation de la gestion stratégique dans l'entreprise et la formation de la ressource humaine, et durant notre travail de terrain au sein de la SPA CEVITAL, nous avons pu collecter des données qui nous ont permis de confirmer nos hypothèses émises au départ et ensuite de répondre à notre question. Nous avons constaté que le changement aux niveaux de la stratégie de l'entreprise influence sur la formation de la ressource humaine, et elle donne aux salariés une opportunité de développer leurs connaissances et leurs compétences.

Nous pouvons dire aussi que ce thème fait sujet d'actualité au point aucune entreprise n'échappe aujourd'hui à cette démarche qui nécessite une maîtrise, parce que adopter une nouvelle stratégie contribue toujours aux changements du processus du travail et à la répartition des responsabilités dans chaque service et département, car l'objectif ultime de toute entreprise est d'assurer sa croissance et amplifier son profil, au moins garantir sa survie, surtout aujourd'hui la concurrence s'intensifie de plus en plus ; pour la réalisation de cet objectif, l'entreprise doit être en mesure de prendre en considération les changements de son environnement afin d'adopter les

choix qui doivent être conforme à ses capacités et les compétences de ses salariés et essayer de faire en sorte d'être à jour et de s'améliorer de jour en jour.

Enfin, l'entreprise CEVITAL représente un exemple algérien, qui veillent toujours à la satisfaction et à l'adaptation de ses salariés à tout changement pour pouvoir assurer l'évolution de cette dernière.

### **13. Bibliographie**

- 1- Angers, M. (1997). Initiation pratique à la méthodologie des sciences sociales. Alger. Edition Casbah.
- 2- Balland, S. Anne, M.B. (année non cité). Management des entreprises en 24 fiches. Edition Dunod
- 3- Desreumaux, A. Lecocq, X. (2009). Stratégie. Paris. Edition Pearsons Education. 2<sup>ème</sup> Edition.
- 4- Jean, M. P. (2007). Ressources humaines et gestion des personnes. Paris. Edition Vibert. 6<sup>ème</sup> Edition
- 5- Lamaute, D. Turgeon, B. (2004). De la supervision à la gestion des ressources humaines, contexte nouveau, stratégies nouvelles de GRH. Montréal. Editions de la Chenelière.
- 6- Laurence, L.O., Frédéric, L., Bernard, G., Pierre, D., Rodolphe, D. (2013). strategor. Paris. Edition Dunod, 6<sup>ème</sup> Edition
- 7- Marchensnay, M. (2004). Management stratégique. Edition L'ARDEG
- 8- Sekiou, L., Blondin., Fabi., Bayad., Jean, M. P., Alis., Chevalier. (2004). Gestion des ressources humaines. Canada. Ed de Boeck. 2<sup>ème</sup> Edition.

Le changement stratégique de l'entreprise et l'adaptation de la formation des compétences ressources humaines  
CHALAL Mokhtar

9- Récupéré le 16 février (2016) du site de Cevital : <http://www.cevital.com>

10- Document interne.(2015). SPA Cevital bejaia.

Rôle des services de médecine du travail dans l'étude et la Prévention du stress lié au travail.

Ma. REMMAS Nassima

## Rôle des services de médecine du travail dans l'étude et la Prévention du stress lié au travail.

Ma. Nassima REMMAS

Université de Sidi Bel-Abbes

[nessremm@yahoo.fr](mailto:nessremm@yahoo.fr)

Date de réception : 15/09/2016 Date d'acceptation : 01/02/2017

### Résumé :

Le travail occupe une place centrale dans la vie de l'individu et de son équilibre psychologique et social ; plusieurs recherches nationales mettent en avant la réalité du stress chez les travailleurs relevant de différents milieux professionnels : travailleurs industriels - pompiers- médecins urgentistes- sages-femmes- infirmières..., en l'absence d'études épidémiologiques évaluant l'ampleur du problème en Algérie. Nous aborderons dans cet article la relation entre le travail et la santé des individus, ainsi que les stratégies de prévention de la souffrance sous toutes ses formes, pour rendre au travail son aspect positif et bénéfique pour l'équilibre des travailleurs ; ceci passe inévitablement par la redynamisation des services de médecine du travail qui ont un rôle capital dans la prévention des souffrances liées au travail.

**Mots clés :** Travail- stress - satisfaction professionnelle - prévention- médecine du travail.

ملخص:

يكتسي العمل أهمية بالغة في حياة الافراد توازنهم و النفسي والاجتماعي. تطرقت عدة بحوث وطنية الى ظاهرة الضغط المهني في مختلف أوساط العمل، غياب دراسات ابيديميولوجية واسعة النطاق للتعرف على واقع الظاهرة في الجزائر. سنتطرق في هذا المقال إلى العلاقة بين العمل وصحة الأفراد وكذا استراتيجيات الوقاية من المعاناة بمختلف مظاهرها، حتى يسترجع العمل دوره الايجابي في توازن الافراد، عبر تفعيل مصالحي طب العمل التي تكتسي دورا اساسيا في الوقاية من المعاناة المتعلقة بالعمل.

## Rôle des services de médecine du travail dans l'étude et la Prévention du stress lié au travail.

REMMAS Nassima

الكلمات المفتاحية: العمل- الضغط المهني- الرضى المهني- الوقاية- طب العمل.

### Abstract:

Work is very important in the individuals' lives and their psychological and social equilibrium. Several national researches have touched on the phenomenon of occupational pressure in various working circles; such as, industry workers, civil protection workers, emergency doctors, midwives, nurses ... etc. in the absence of extensive epidemiological studies to identify the reality of the phenomenon in Algeria.

The present paper examines the relationship between work and the individuals' health, as well as the strategies of prevention from suffering in all its manifestations, so that work can regain its positive role in the balance of individuals. This can be achieved by activating the services of work medicine, which plays a key role in the prevention from labor-related suffering.

**Key words:** Work, occupational pressure, occupational satisfaction, prevention, work medicine.

### Introduction :

Le travail revêt une importance capitale dans la vie de toute personne, il représente l'indice d'intégration du sujet dans la société symbolisant l'aboutissement d'un projet individuel et parfois même familial nourri tout le long de la scolarité du sujet. Il revêt dans ce sens un caractère social, mais surtout subjectif à travers l'action accomplie dans une confrontation du sujet au réel, aux contraintes et difficultés liées au travail (Lhuilier, 2006). Dans cette confrontation, le sujet engage son corps, son intelligence et sa personnalité, ce qui est vécu par le sujet sur un mode affectif, car « c'est toujours affectivement que le réel du monde se manifeste au sujet » (Dejours,

2001, p.2).

Parler d'affectivité implique le vécu du sujet en termes de satisfactions ou d'insatisfactions qui -au fil des années de travail- a des retentissements sur la santé du sujet en termes de bien-être physique, psychique et social ou de mal-être et de souffrance ; cette dernière fait l'objet de plus en plus de recherches sous des vocables différents : stress, burnout, risques psychosociaux, pathologies du travail ....

La conception du travail a changé à travers les années ; il a d'abord été vu comme un moyen thérapeutique de plus dans la prise en charge des malades mentaux, pour devenir un facteur essentiel dans l'éclosion de certaines pathologies mentales ou de souffrance psychique.

La psychopathologie du travail VS la psychodynamique du travail : l'élaboration d'un champ d'étude. Les premiers intérêts concernant le travail ont débuté vers la fin du XX siècle à travers l'amélioration des conditions de travail des ouvriers et l'étude de la pénibilité et de la fatigue au travail. Les travaux de Galton (Angleterre), Cattell (USA), Binet et Simon (France) ont permis de mettre en avant le rôle des différences individuelles dans les performances sous l'impulsion de la psychologie du travail et des organisations (Louche, 2007). A la fin de la deuxième guerre mondiale, un groupe de psychiatres dont Le Guillant, Tosquelles, Sivadon et Veil développent une réflexion autour du rôle restructurant et resocialisant du

travail, selon que soit pointée du doigt la fragilité du travailleur dans l'éclosion d'une pathologie, ou la participation concomitante de l'organisation du travail dans cette dernière. La psychiatrie en France connaît ainsi une extension de son champ des soins aux malades mentaux à la prévention des maladies mentales dans différents milieux professionnels et sociaux (milieu de travail, milieu militaire, prison.). La recherche étiologique sur les causes s'intéressait à identifier les maladies mentales liées au travail<sup>1</sup> ce qui a contribué à la naissance de la psychopathologie du travail.

A partir des années 80, et dans la lignée des recherches sur la psychopathologie du travail, le psychanalyste français Christophe Dejours développe une réflexion sur l'objet de la psychopathologie du travail qui n'est pas la maladie mentale décompensée, mais la souffrance psychique et les stratégies défensives mobilisées par les travailleurs dans leur tentative de maintien de leur équilibre psychique. Dejours met ainsi l'accent sur la nécessité pour la psychopathologie du travail d'élargir son champ d'études et envisager « la normalité » au lieu de se limiter à la pathologie : « j'ai renoncé à focaliser la recherche sur les maladies mentales, pour la déplacer sur la souffrance et les défenses contre la souffrance, c'est-à-dire en portant le regard en deçà de la maladie mentale décompensée » (Dejours, 1993, p.209).

---

<sup>1</sup> Le Guillant développe dans les années 50 la recherche sur le travail et la névrose des téléphonistes et mécanographes à travers une analyse multidimensionnelle : biophysique, psychoaffective et psychosociale (Billiard, 2001).

Pour Christophe Dejours, l'objet de la psychodynamique du travail n'est pas le travail (ce qui est l'objet de la psychologie du travail) mais le sujet, son vécu et les procédés psychologiques inconscients mis en œuvre dans une situation de travail (Dejours, 1993). A partir de là, la psychopathologie du travail cède la place à la psychodynamique du travail qui s'est inspirée de l'apport de la psychanalyse notamment concernant la subjectivité et les mécanismes de défense. La psychodynamique du travail se propose d'analyser la contrainte psychique (sans maladies mentales avérées) résultant de la rencontre entre un sujet porteur d'une histoire une situation de travail avec des caractéristiques organisationnelles préétablies, d'étudier les processus intersubjectifs mobilisés, mais aussi les défenses déployées par le sujet pour faire face à cette contrainte. Dejours préfère utiliser la notion de « travailler » - au lieu et place de « travail » - qui renvoie à l'engagement du corps du sujet, de son intelligence et de sa personnalité dans la réalisation d'une tâche (1993).

Selon l'auteur, les travailleurs n'arrivent pas tous à s'adapter à l'environnement de leur travail et aux contraintes organisationnelles ; certains vont user de mécanismes leur permettant justement une adaptation relative ; d'autres -devant l'impossibilité de cette adaptation, et selon leur structure de base- vont décompenser sous la forme d'une maladie somatique, d'une décompensation psychiatrique en termes d'épisodes dépressifs, de

tentatives de suicide, de violence... Ces syndromes psychopathologiques manifestés par certains travailleurs peuvent être expliqués selon l'auteur, par l'inadéquation entre la structure de la personnalité et le travail prescrit. Ainsi, « l'inadaptation entre les besoins issus de la structure mentale et les composantes de l'activité se traduit par une insatisfaction ou par une souffrance, voire par un état d'anxiété rarement traduit en mots, rarement précisé, rarement explicable par le travailleur lui-même » (Dejours, 1993, p.73). De l'autre côté, le rapport entre les travailleurs, les reconnaissances sociales et professionnelles restent essentielles dans le vécu du travail en termes de satisfaction ou d'insatisfactions (Lhuilier, 2006).

### **Les recherches sur le stress au travail en Algérie :**

Nous relevons l'intérêt de plus en plus grandissant de chercheurs universitaires et de professionnels à l'étude du stress et du Burnout dans différents milieux professionnels ; néanmoins, nous rappelons l'absence d'études épidémiologiques portant sur le stress et ses risques.

Concernant le milieu industriel, nous citons la recherche menée au sein de Sonatrach (Zone Industrielle d'Arzew)<sup>2</sup> par un groupe de médecins de travail dont l'objectif était de déterminer la prévalence du stress dans certaines unités de la dite entreprise. L'étude a été menée sur 170 travailleurs

---

<sup>2</sup> Bereksi reguig ; Mansour ; Dali ; Taleb. (2012). Stress et facteurs psychosociaux en milieu industriel « Zone Industrielle Sonatrach Arzew ». 9èmes JOURNEES SCIENTIFIQUES ET TECHNIQUES 08 au 10 avril 2012, Centre des Conventions d'Oran, Algérie.

relevant de la zone industrielle d'Arzew, de différentes catégories socioprofessionnelles (cadres- maîtrise- exécution) à travers l'exploration de différents aspects (santé- habitudes de vie- aspect professionnel...) notamment le vécu du travail à travers le questionnaire de Karasek. Cette étude a pointé du doigt la réalité du stress dans le milieu industriel avec une prévalence de 13,9%, ainsi que la relation de ce dernier avec certaines variables.

Dans le domaine de la santé, les recherches effectuées concernent soit l'épuisement professionnel (Dr Chakali<sup>3</sup>) soit les « risques psychosociaux »<sup>4</sup> (Dr Benhassine)<sup>5</sup> et bien d'autres recherches académiques sur le stress chez les travailleurs médicaux<sup>6</sup> et paramédicaux de façon générale ; néanmoins nous n'avons pas pu obtenir des chiffres relatifs à la prévalence du stress chez les soignants en Algérie, bien que les instructions du ministère de la santé vis-à-vis des services de médecine du travail soient orientées vers l'étude et la prévention du phénomène, ce que nous développerons plus bas.

Nos questionnements sur le bien-être et la souffrance au travail nous ont

---

<sup>3</sup> Chakali, M. (2000). Le burnout chez le personnel du centre anticancéreux de Blida, In *Troubles post-traumatiques*, (s/d) F. Kacha. Algérie : Ministère de la santé. N°82

<sup>4</sup> Les risques psychosociaux sont définis comme ayant un rôle dans la survenue et dans le développement des troubles mentaux. Ils impliquent les facteurs liés aux conditions de travail (la demande et le support social au travail) et d'une manière plus générale les risques socioprofessionnels (Commission on Social Determinants of Health, 2008).

<sup>5</sup> Benhassine, W. (2011). Lomalgies et facteurs psychosociaux liés au travail chez le personnel soignant de la wilaya de Batna. Thèse de Doctorat en Sciences Médicales, option : Médecine du travail. Faculté de Médecine de Batna.

<sup>6</sup> Benferhat, A « Le syndrome du Burn-out chez les médecins en situation de catastrophe : le cas des SAMU d'Alger, Blida et Médéa », Mémoire de Magistère s/d Pr Moutassem-Mimouni, 2009, Université d'Oran.

## **Rôle des services de médecine du travail dans l'étude et la Prévention du stress lié au travail.**

**REMMAS Nassima**

amené à réaliser une recherche<sup>7</sup> ayant pour objectif l'évaluation de la souffrance chez les soignants paramédicaux ainsi que l'étude des processus psychiques mobilisés par ces derniers dans la relation de soin. La recherche a été réalisée au sein de trois établissements hospitaliers de la wilaya d'Oran et a concerné 82 soignants paramédicaux (tous grades et spécialités confondus) relevant de plusieurs services (réadaptation fonctionnelle- néphrologie- chirurgie plastique et réparatrice - maladies infectieuses- cardiologie- UMC- réanimation médicale- pédiatrie - psychiatrie –oncologie).

Dans le cadre de cette recherche, nous avons utilisé l'entretien clinique de recherche (abordant plusieurs axes : choix du métier- représentation du travail de soin- le vécu du soignant en termes de plaisir/déplaisir...), la Symptom Chek-List/SCL-90R de Derogatis (en vue d'évaluer la symptomatologie présentée par les professionnels paramédicaux selon neuf dimensions: somatisation- anxiété- dépression- agressivité - obsession/compulsion-idéation paranoïde - sensibilité interpersonnelle - manifestations phobiques- manifestations psychotiques), et le Thematic Apperception Test (TAT) qui est une épreuve projective permettant l'implication du sujet, et suscitant une diversité de réactions témoignant du fonctionnement psychique des sujets. Le TAT a été passé à cinq soignants

---

<sup>7</sup> Recherche réalisée pour l'obtention d'un Doctorat Es-Sciences en Psychologie clinique intitulée « Souffrance psychique et processus inconscients chez les professionnels paramédicaux- Etude clinique à la lumière de la théorie psychanalytique »; Alger 2- Algérie.

parmi la population interviewée.

### **Résultats de la recherche et Interprétations cliniques :**

Il ressort des entretiens réalisés avec ces professionnels l'existence d'une symptomatologie physique (l'épuisement dû à la charge importante du travail), psychique (ils se disent « à bout », « morts », « vidés », privilégiant ainsi le repli et l'évitement du contact relationnel, les troubles de sommeil et du comportement alimentaire), psychosomatique (à travers les maux de tête, les problèmes gastriques, les problèmes hormonaux et allergiques divers) chez une grande majorité des soignants. Sur le plan comportemental certains soignants trouvent qu'ils sont devenus plus agressifs ; d'autres soignants expriment des symptômes dépressifs tels que la tristesse, le repli sur soi et le désintérêt des choses qu'ils aimaient faire avant.

L'absence de confirmation de la part de la hiérarchie et la non reconnaissance -de la part de leurs supérieurs hiérarchiques ou des proches des malades- de l'effort fourni, font aussi partie des plaintes de ces travailleurs, ce qui renvoie à une souffrance liée à l'absence d'accomplissement de soi. Il ressort de l'analyse quantitative de la Chek-List l'existence d'une souffrance touchant 84,1% des soignants évalués, ce qui représente un pourcentage assez important dans l'évaluation de la santé psychique des professionnels de la santé. La souffrance exprimée par les soignants se décline à travers cinq dimensions principales, comme suit:

**l'obsession-compulsion** (concerne 74,4% des soignants), **l'idéation paranoïde**<sup>8</sup> (68,3%), **l'agressivité** (64,6%), **les manifestations psychotiques**<sup>9</sup> (59,8%) et **la somatisation** (58,5%).

Les autres dimensions sont moins fréquentes chez notre population de recherche que les premières, ce qui ne les rend pas moins importantes dans l'évaluation de la santé psychique des soignants: **l'anxiété** (50%), **la dépression** (47,6), **la sensibilité interpersonnelle** (46,3%), et **les manifestations phobiques** (36,6%).

A partir de ces résultats, nous pouvons constater l'existence d'une souffrance psychique relative chez les professionnels paramédicaux, en relation avec plusieurs paramètres dont la sollicitation de leur appareil psychique -du fait de leur confrontation permanente à la maladie, la souffrance et les décès des patients- d'une part, et l'absence d'accomplissement de soi d'autre part.

Selon l'approche psychanalytique que nous avons adoptée dans le cadre de cette recherche, les symptômes prennent naissance dans un conflit psychique. Ces manifestations - qui représentent une forme d'adaptation du sujet à son travail- peuvent être somatiques ou psychiques, mais aussi psychiatriques à travers les bouffées délirantes, les épisodes dépressifs, les

---

<sup>8</sup> Idéation paranoïde : implique la projection des idées, le doute, l'agressivité et l'idéalisation de Soi (Saadouni, 2011).

<sup>9</sup> Psychotismes: renvoie à un continuum allant du retrait du sujet aux hallucinations et projections (Saadouni, 2011).

crises de violence... (Dejours, 2012).

Selon Valabrega, la proximité de la maladie et la mort dans la relation de soin rend la proximité entre le soignant et le patient plus importante ; cette relation est susceptible de réveiller les conflits antérieurs chez le soignant qui verra ses angoisses antérieures réactivées, et sera mis face à sa propre angoisse de mort (Valabrega, 1962 ; Jeammet, Reynaud & Consoli, 1996). Les échecs thérapeutiques et les décès répétitifs des patients jouent aussi un rôle dans la genèse de cette souffrance à travers la blessure narcissique éprouvée par les soignants, notamment dans certains services<sup>10</sup> appelés « difficiles », « à risques » ou « générateurs de souffrance » par les professionnels de santé.

L'organisation du travail (à travers la non reconnaissance du travail accompli et de l'effort fourni) ainsi que l'absence de la cohésion des équipes de travail (du fait de l'absence d'étayage qu'est supposé jouer le groupe pour l'individu) jouent un rôle amplificateur de la souffrance des sujets.

Néanmoins, cette souffrance ne devrait pas être considérée comme une fatalité puisque ses répercussions peuvent être fâcheuses sur le soignant lui-même, mais aussi sur la rentabilité de ce professionnel en termes d'efficacité, d'autant plus que nous nous situons dans ce cas précis dans une relation de soin où la santé des usagers est en jeu ; de ce fait l'amélioration de la santé de la population va de pair avec l'amélioration de l'offre de soin en matière de

---

<sup>10</sup> Les UMC, Les services de réanimation, les services d'oncologie.

structures, d'encadrement de soin (acteurs) mais aussi de la qualité du soin prodigué.

**Rôle préventif des services de médecine du travail :**

La prévention du stress au travail se décline en trois niveaux d'intervention : le niveau primaire implique l'intervention sur les causes du stress plutôt que sur les conséquences (contrôle des facteurs de risque dans le milieu de travail) ; le niveau secondaire suppose l'aide apportée au travailleurs pour les aider à mieux gérer les contraintes du travail (renforcement de leurs résistance face aux situations problématiques) ; le niveau tertiaire implique la prise en charge et la réhabilitation des individus qui souffrent pour leur permettre le retour au travail.

La protection de la santé des personnels de santé représente une avancée dans la prévention de la souffrance chez les soignants, à travers l'instruction ministérielle N°18 du 27 Octobre 2002 du ministère de la santé<sup>11</sup>. Le ministère à travers ce texte, ambitionne de « prévenir des effets et prendre en charge précocement les travailleurs de la santé en situation de stress », en instruisant les établissements de santé à mettre en marche les actions préventives basées « sur l'analyse des activités et conditions de travail, et sur la surveillance médico- environnementale en milieu de soins », ce qui représente une prévention sur deux niveaux primaire et secondaire.

---

<sup>11</sup> Ministère de la santé, de la population et de la réforme hospitalière.

## **Rôle des services de médecine du travail dans l'étude et la Prévention du stress lié au travail.**

**REMMAS Nassima**

Les actions concrètes préconisées visent l'amélioration de la qualité des soins dispensés, à travers l'amélioration de la santé physique et psychique des soignants ; nous pouvons en citer quelques-unes :

- ✓ Procéder à l'analyse des postes, des activités et conditions de travail dans tous les services et unités de soins ;
- ✓ Evaluer les effets psychopathologiques et formuler les avis sur les contraintes physiques et psychiques des postes de travail, en fonction des aptitudes des agents de la santé concernée, et ce avant tout nouveau recrutement ou nouvelle affectation ;
- ✓ Proposer les aménagements de postes nécessaires à la préservation de la santé physique et mentale des personnels, en tenant compte de la nécessité d'assurer la disponibilité et la continuité des soins ;
- ✓ Proposer les mutations de postes nécessaires lorsque l'aménagement des postes de travail n'est pas compatible avec le fonctionnement normal du service.

Ces actions vont dans le sens de la relation entre l'adéquation ou non des composantes du métier avec les attentes des travailleurs et de la structure de leur personnalité avec la souffrance au travail prônée par Christophe Dejours. Néanmoins, dans la réalité l'application de ces directives reste difficile; les cas de souffrance que nous avons rencontrés lors de notre enquête n'ont pas été résolus, et les personnes concernées « devaient » continuer à assurer leur

fonction dans les mêmes services, endurant les mêmes difficultés jusqu'à ce qu'un soignant soit trouvé pour remplacer un départ, ce qui relève du « presque » irréalisable puisque tous les soignants évitent les services difficiles, appelés «générateurs de souffrance» dans la dite instruction.

Notons aussi, que les affectations des soignants aux différents services ne se basent pas sur les aptitudes de ces derniers en relation avec les exigences des postes, mais selon les besoins des services, d'où l'amplification des difficultés de ces professionnels.

**Conclusion :**

Nous rappelons que ces résultats ne représentent pas un diagnostic psychopathologique, mais plutôt une description des manifestations de la souffrance chez notre population de recherche. Il va sans dire qu'une étude épidémiologique devrait être réalisée à travers l'ensemble des établissements de santé en Algérie - ainsi que d'autres milieux professionnels- en vue de connaître l'importance du phénomène de la souffrance chez les professionnels.

Cette contribution vise à rappeler le rôle fondamental que devraient jouer les services de médecine du travail, à travers l'étude des contraintes physiques et psychiques des postes de travail dans l'éclosion de la souffrance psychique chez les travailleurs. Elle vise aussi à mettre l'accent sur la nécessité d'encourager des recherches (cliniques et académiques) visant

l'étude de la souffrance psychique dans les établissements de soins et dans les milieux professionnels de façon générale.

Ceci contribuera à l'amélioration des conditions d'exercice du métier, ce qui se répercutera sur le vécu du travail en favorisant le plaisir de travailler.

### **Bibliographie :**

- Benferhat, A. (2009). Le syndrome du Burn-out chez les médecins en situation de catastrophe: le cas des SAMU d'Alger, Blida et Médéa; Mémoire de Magistère s/d Pr Moutassem-Mimouni, 2009, Université d'Oran.
- Benhassine, W. (2011). Lombalgies et facteurs psychosociaux liés au travail chez le personnel soignant de la wilaya de Batna. Thèse de Doctorat en Sciences Médicales, option : Médecine du travail. Faculté de Médecine de Batna.
- Bereksi-Reguig, B; Mansour, C; Dali, A & Taleb, A. (2012). Stress et facteurs psychosociaux en milieu industriel - Zone Industrielle Sonatrach Arzew. 9èmes JOURNEES SCIENTIFIQUES ET TECHNIQUES -08 au 10 Avril 2012, Centre des Conventions d'Oran, Algérie.
- Billiard, I. (2001). Santé mentale et travail. Paris: La dispute.
- Chakali, M. (2000). « Le burnout chez le personnel du centre anticancéreux de Blida », In Troubles post-traumatiques, (s/d) F. Kacha. Algérie : Ministère de la santé. N°82.
- Dejours, C. (2012). « Organisation du travail-clivage et aliénation ». In. Travailler- Dossier les ambiguïtés du care. N°28. (pp.149-158). <http://www.cairn.info/revue-travailler-2012-2.html>.
- Dejours, C. (2001). « Subjectivité, travail et action », in La pensée, 328.
- Dejours, C. (1993). Travail, usure mentale- essais de psychopathologie du travail. Paris : Baillards Editions.
- Jeammet, Ph., Reynaud, M., Consoli, S.M. (1996). Psychologie médicale. Paris : Masson.
- Lhuillier, D. (2006). Cliniques du travail. Toulouse : Erès.
- Valabrega, J-P. (1962). La relation thérapeutique. Malade et médecin. Paris : Flammarion.
- سعدوني غديري، م. (2011). مصير الأطفال المصدومين من جراء العنف: ماذا بعد التكفل

**Rôle des services de médecine du travail dans l'étude et la Prévention du stress lié au travail.**

**REMMAS Nassima**

النفسى؟ عين مليلة : دار الهدى للطباعة و النشر و التوزيع.

## L'impact d'une grille d'évaluation critériée sur l'amélioration de la qualité des productions écrites des apprenants de FLE.

Mr. HARFOUCHE Fouad

Université Hadj Lakhder. Batna

[harfoucche.fouhed@yahoo.fr](mailto:harfoucche.fouhed@yahoo.fr)

Date de réception : 13/10/2016 Date d'acceptation : 12/03/2017

### الملخص

في هذا المقال العلمي فإن الأمر يتعلق بمدى تأثير التقييم الذي يعتمد على شبكة المعايير في الإنتاج الكتابي بالفرنسية، بكونها لغة أجنبية وفي سياق الجامعة الجزائرية، والسؤال المحوري المطروح هو الآتي: كيف يتم التقييم بما يحسن نوعية المنتجات الكتابية لدى الطالب؟ هدفنا مزدوج الأول يهدف إلى تمكين الطلبة من اكتساب وسائل التقييم الذاتي والتكويني، عند إنجاز النشاطات التي تتطلب كفاءات في قراءة النص وفي كتابته أو إعادة كتابته؛ ثانيا، تمكين الطلبة من امتلاك معارف عملية المتعلقة بالتنظيم الكتابي على الصعيدين الجزئي والكلّي المشكلين للبنية النصية، ذلك من خلال تحديد المؤشرات ومواقعها في النص المنتج. الكلمات المفتاحية: التقييم، الإنتاج الكتابي، الشبكة التقييمية، المعايير.

### Abstract

In this article, we will discuss the impact of the criterion-based evaluation on the comprehension and reproduction of FLE writing in the Algerian university context. In this respect, the central question is: how to evaluate to improve the quality of scriptural student products? As a response to the underlying problem, Our objective is twofold: to equip students with a self-assessment and formative tool, when carrying out activities using both the electoral and scriptural skills on the one hand; To acquire know-how tied concretely to the textual organization on the micro and macro structural levels, through identifiable and identifiable indices.

**Keywords:** evaluation - written production - evaluation grid - evaluation criteria - self-assessment.

**Résumé :**

L'évaluation de l'écrit est omniprésente, accompagnant les apprenants tout au long de leurs processus d'apprentissage. Toutefois, sa mise en œuvre pratique présente des difficultés souvent insurmontables, liés notamment au degré d'efficacité des démarches et des outils employés. Dans le présent article, il s'agit d'évoquer l'impact de l'évaluation critériée sur la compréhension-reproduction de l'écrit en FLE dans le contexte universitaire algérien. A cet égard, la question centrale qui se pose est la suivante: comment évaluer pour améliorer la qualité des produits scripturaux d'étudiants ?

En guise de réponse à la problématique soulignée, nous émettons les hypothèses suivantes: l'emploi d'une grille d'autoévaluation critériée destinée aux étudiants est susceptible de porter les correctifs idoines aux carences qui pourront caractériser les produits scripturaux des étudiants et par conséquent améliorer leur qualité rédactionnelle ; l'emploi d'une grille d'évaluation permet à l'enseignant de mieux cerner et détecter concrètement et précisément les erreurs que commettent les étudiants et pouvoir par la suite leur communiquer. Notre objectif vise doublement à doter les étudiants d'un outil auto-évaluatif et formatif, lors de la réalisation des activités faisant appel à la fois aux compétences lectorales et scripturales d'une part ; d'acquérir des savoir-faire liés concrètement à l'organisation textuelle sur les plans micro et macro structurelles, à travers des indices repérables et identifiables.

**Mots clés :** évaluation - production écrite-grille d'évaluation – critères d'évaluation – autoévaluation.

## Introduction

La compréhension-(re)production de l'écrit, à partir d'un support source écrit, est une tâche complexe en raison de la multiplicité des ressources à mobiliser pour sa mise en œuvre et des compétences à acquérir. Certaines activités de reproduction de l'écrit, à l'instar du résumé, prise de notes et la synthèse des documents perçues comme une bête noire par la plupart des étudiants. D'autant plus, que les erreurs de tous genres, lors de passage à l'écrit, apparaissent au grand jour. C'est dire, la difficulté des étudiants à reproduire de l'écrit, mais également leurs difficultés à produire de l'écrit tout cours.

Dans notre modeste contribution, qui s'appuie sur le corpus d'étudiants, nous voulons conjointement relier la compréhension et (re) production écrite des étudiants par le biais d'une grille critériée, en vue de les évaluer. Dès lors, notre démarche gagne plus en visibilité : nous comptons évaluer les écrits d'étudiants en relation avec leurs compréhensions des supports à synthétiser. Pour ce faire, notre travail d'analyse va comprendre trois pôles à circonscrire: la compréhension de l'écrit, la production de l'écrit et l'évaluation de produit écrit.

Pour cette catégorie d'activités de (re)production écrite à savoir, la rédaction d'une synthèse de documents, les erreurs commises nous renvoient à la maîtrise des compétences de compréhension et celles de production. Et

l'évaluation dans ce sens se penchera sur l'élaboration d'un outil, qui est la grille d'évaluation-d'autoévaluation pour la rédaction de la synthèse de documents, capable de détecter les erreurs à auto corriger par les étudiants eux-mêmes, ce qui leur permet au moins de réduire le nombre d'erreurs et de carences enregistrées. Donc, la grille d'évaluation à élaborer est à considérer formative car participant à développer chez l'apprenant- étudiant universitaire dans notre cas- des réflexes auto évaluatifs à chaque fois qu'il est appelé à la réalisation de la même tâche considérée.

Tout au long dans notre présent article, nous abordons les points suivants : la compréhension de l'écrit et les points qui lui sont inhérents ; l'écrit, sa spécificité discursive, et son apprentissage dans le contexte du FLE et l'interaction entre lecture- écriture. Pour ce qui de volet touchant à l'évaluation, nous évoquerons la grille d'évaluation, son utilité pédagogique et son usage quant à une éventuelle intervention pédagogique sur les produits finaux scripturaux des étudiants du FLE. L'évaluation, dans notre contexte, tiendra compte de la complexité caractérisant lecture-écriture- réécriture. Quant au volet pratique de l'étude, nous procédons par l'analyse des résultats et leur interprétation.

A côté de l'évaluation, car c'est d'elle dont il s'agit au premier chef, les aspects liés à la lecture et à la production seront abordés afin de tenter des analyses pouvant nous renseigner davantage sur les aspects posant

problèmes liés à la compréhension qui par ricochet empêchent les étudiants à réussir leur passage à l'écrit de façon réussie. Certainement il faut s'attendre à ce que les relations ne soient qu'étroitement liées dans les deux sens : pas uniquement de la lecture à l'écriture, mais aussi dans le sens inverse. D'autant plus que « faillir » en production de l'écrit amène l'étudiant à revenir sur sa lecture en vue de vérifier ses propres hypothèses de sens et ses propres stratégies concernant la construction des sens véhiculés par le texte source en vue de produire un texte cible, qui est l'activité de la synthèse, dont il est question dans cette modeste contribution.

Il est évident que notre étude s'articule sur un croisement entre trois champs qui sont l'évaluation, la compréhension et la production néanmoins, elle sera transcrite dans un cadre précis ne tenant compte que de la détection des erreurs et leur identification afin d'être exploitées dans la grille d'évaluation à proposer, dont l'objectif ultime est de porter les correctifs nécessaires et indispensables au produit final de chaque apprenant adulte, dans notre cas les étudiants universitaires.

Un autre aspect mérite quand même d'être abordé est celui relatif à la révision de produit final, qui permettra le retour sur le texte produit en vue de son autocorrection. Or, un produit écrit bien révisé permet mieux son évaluation et par conséquent l'amélioration de sa qualité.

Enfin, nous soulignons que le choix des supports écrits journalistiques est dicté essentiellement que les étudiants au cours de leur apprentissage, notamment au lycée, avaient connaissance avec ce « genre textuel ». Et celui dominant est le fait divers, avec l'exploitation des aspects relatifs aux réseaux lexicaux, coréférentiels et la progression thématique. Ce qui fait que le genre en question n'est pas inédit dans la représentation des étudiants. Comparativement aux extraits littéraires narratifs, prosaïques et autres, l'écrit journalistique facilite plus ou moins la tâche des étudiants, ce qui ne les empêche, ni de lire pour comprendre, ni de comprendre pour ensuite produire de l'écrit, d'autant plus que les articles rédigés par les journalistes n'ont pas la même valeur esthétique et poétique que les extraits littéraires. Ces derniers exigeant plus d'investissements pour retravailler les aspects relatifs à la sémantique et au système régissant l'énonciation textuelle, sans pour autant déprécier de la qualité ni de l'esthétique propre à un écrit journalistique. Néanmoins, parfois un lecteur expert soit-il est appelé à remplir les non-dits et d'autres éléments qui pourraient représenter des contraintes à sa compréhension/interprétation.

### **1. De la compréhension/interprétation de l'écrit**

Il est incontestable le fait que l'apprenant en FLE, lors de ses activités de l'écrit, fait recours à des compétences complexes et savoir – faire préalablement acquis pour approcher un texte - objet de sa lecture - en vue

de sa compréhension/interprétation et ce, en mobilisant plusieurs sources. Moirand Sophie (1990,p132) cite une catégorie de niveaux intervenant dans le processus de compréhension de l'écrit : le niveau lexical, grammatical, sémantique, pragmatique, discursif. C'est pourquoi prétendre pouvoir morceler le texte en autant de parties qui le composent semble être une entreprise « utopique », ajoute la même chercheuse. D'autant plus que « la cohérence ne découle pas seulement des relations de référence du texte est étroitement dépendantes de « l'organisation » du domaine de référence (structure sémantique) et des relations entre le scripteur, ses lecteurs et son texte (fonction pragmatique et opérations énonciatives) ». Souligne Moirand Sophie (1990, p139).

Prenant compte des paramètres précédemment cités, nous pouvons postuler que les étudiants du FLE, de troisième année licence, sont conscient des besoins et exigences d'une lecture d'un texte aboutissant à sa compréhension/interprétation, dans le sens où de par ses différentes expériences d'apprentissage durant sa formation, ils sont déjà confronté à cette réalité qui consiste à décortiquer les contenus des supports texte dans différentes typologies. Ceci dit, certaines des difficultés qu'ils rencontrent demeurent réelles et souvent persistant chez une catégorie d'entre eux, lors des activités de compréhension qu'ils sont appelés à réaliser. Pour y remédier, il nous semble que le rôle de l'évaluation critériée est de premier ordre. Elle

permet de repérer les indices et d'identifier concrètement leurs failles et erreurs.

## **2. Cohérence et cohésion au service de la compréhension**

### **/interprétation de l'écrit**

Saisir le contenu d'un texte écrit suppose au préalable de la part de son récepteur l'acquisition d'un ensemble de compétences lectorales telles que le repérage d'indices de coréférence, de connecteurs ...etc, lui permettant au fur et à mesure d'avancer dans sa lecture et de suivre en conséquence la progression de raisonnement de texte, objet de lecture. Cette démarche devra tenir compte de la cohérence supposée de texte à interpréter qui devra être élaborée par le lecteur. Dans ce sens le rôle de lecteur est essentiel, car déterminer la cohérence globale, passe inéluctablement par l'identification des éléments concrets assurant les liens entre les différentes parties du discours textuel. Plus que cela, « la notion de cohérence implique un jugement intuitif, et un certain degré idiosyncrasique, sur le fonctionnement d'un texte. Si un lecteur donné interprète un texte comme cohérent, il aura trouvé une interprétation qui correspond à sa vision du monde, car la cohérence n'est pas strictement dans le texte mais résulte de l'interaction avec un récepteur potentiel » : souligne Shirley Carter-Thomas (2000, p 32).

Quant à la distinction entre les notions de cohérence et de cohésion, nous avons à préciser que la première dépend largement de récepteur dans son

entreprise interprétative de texte à lire et la seconde dépend de la mise en rapport entre les différents segments de texte, « des enchaînements entre les propositions et les moyens formels dont dispose l'émetteur pour assurer ces enchaînements », précise Shirley (2000, p 30). Il paraît donc fondamental pour le récepteur d'un texte à lire en vue de le comprendre, d'acquérir des savoir-faire opératoires et des stratégies efficaces. La prise en considération des aspects de cohérence et de cohésion est donc déterminante, car la restitution des informations importance dans l'activité de production en dépend étroitement.

Néanmoins, certains documents écrits ne facilitent pas leur interprétation. La cohérence dans ce cas est à reconstruire par le lecteur, ce qui exige de lui de remplir ce qui supposé manquer au texte à lire, en s'appuyant sur son expérience personnelle et prise en ligne de compte des informations extra-linguistiques pouvant exister dans le document en question. Cela nous ramène à dire que le phénomène de cohérence est relatif. Ce qui est cohérent pour les uns pourrait ne pas l'être pour les autres et le vice versa est juste. Autrement dit, le travail de reconstruction de sens est l'œuvre de lecteur/récepteur.

Comprendre les structures de l'écrit journalistique, mécanismes régissant la progression des informations et les connexions qui se tissent entre les différents segments d'un texte, nous permettent de mieux appréhender les

documents faisant objet de l'activité de la synthèse des documents. Et les travaux de Moirand Sophie (1990, p 49) sur l'analyse des articles journalistiques évoquent entre autres les notions dites « opératoires », telles que la cohésion, assurée par « le système des réseaux co-référentiels (anaphores et cataphorèse grammaticales ou lexicales) qui renvoient aux objets, aux personnages et à leurs interrelations dans le monde que le texte ou la conversation représente ».

Moirand étant considéré parmi peu de chercheurs ayant porté leur intérêt sur « le genre journalistique », notamment ceux des années 1990, mettant l'accent sur les indices concrets de repérage sur la surface de texte-article pour orienter l'attention de lecteur-étudiant plus ou moins expérimenté tout au long de processus accompagnant sa lecture/interprétation. C'est pourquoi l'enseignant pour sa part aura un rôle à jouer, au cas de difficultés rencontrées, de confectionner des activités d'apprentissage au sein desquelles les aspects précités seront abordés, voire développés.

### **3. De la production de l'écrit**

Le passage à la production de l'écrit pour les étudiants du FLE est une activité des plus complexes et des moins attrayantes. Le constat est certes amer et les explications nous pourrions les attribuer au grosso modo au long processus d'apprentissage de la langue française écrite chez ces étudiants: la place réservée à l'écrit et sa production, les manières de faire régulatrices et

formatives des enseignants lors des activités écrites, les méthodologies poursuivies...etc. Un autre élément déterminant pourrait avoir plus de poids que le reste qui est l'entraînement à l'écrit durant toute leur scolarité, avec le retour sur les aspects linguistiques, lexicaux et morphosyntaxiques pourraient expliquer en partie les défaillances et les anomalies caractérisant les productions écrites des étudiants.

Dans le domaine de la recherche en didactique du français, plusieurs chercheurs se sont intéressés au phénomène de l'écriture et son enseignement/apprentissage. Parmi lesquels, nous nous limitons à Reuter (2002), qui dans un travail de formalisation théorique pour la pédagogie de l'écrit et en s'inscrivant dans un cadre constructiviste, évoque la dimension métacognitive chez les apprenants ; place des représentations dans les pratiques de l'écriture, pour mettre les jalons d'une didactique de l'écriture. Reuter (2002) vient de mettre le doigt sur la plaie : l'amélioration des produits écrits d'apprenants nécessite des démarches et approches efficace dans le cadre de son enseignement/apprentissage, en esquissant des pistes de réflexions foisonnantes.

Revenant à la cohérence textuelle, Portine (1983) la conditionne par la présence de quatre composantes à savoir, la cohérence anaphorique, la résolution des contradictions, la cohérence lexicale et la cohérence sociolinguistique, dans le texte d'un apprenant. Dans ses constructions

textuelles le scripteur-rédacteur tenir compte de ces composantes soulignées par Portine (1983) afin de vérifier lui-même le degré de cohérence de son produit écrit. Sauf que la tâche de cet étudiant-scripteur exige de sa part des compétences liées d'autocontrôle, de révisions de l'écrit, en un mot des compétences autoévaluatives concernant la production scripturale.

Sous des appellations plus élaborées pour désigner les contraintes linguistiques et cognitives à gérer auxquelles fait face un scripteur-rédacteur, dans notre cas les étudiant du FLE, Chuy Maria et Rondelli Fabienne (2010) mentionnent la gestion des contraintes énonciatives, gestion des contraintes thématique et la gestion des contraintes structurelles. D'autres contraintes d'ordre cognitif qui sont les contraintes mémorielles (mémoire du travail, mémoire à long terme).

#### **4. Texte journalistique : de la compréhension/ réception à la reproduction écrite**

##### **4.1. A propos de(s) genre(s) journalistique(s)**

Les écrits journalistiques présentent des spécificités qui leur sont propres, au même titre que d'autres écrits. Cependant la grande difficulté réside dans la catégorisation en (s) genre(s) : la profession journalistique propose la distinction information/commentaire, qui reste selon Michel Adam (1997) une classification générique car les deux « grands genres » ne peuvent cerner le flou qui entoure l'utilisation de la notion de genre dans les écrits

journalistiques. Dans les genres des informations, Michel Adam, en s'appuyant sur Broucker cite les autres genres : dépêche, brève, filet et cinq autres, dont la source n'est pas le journaliste : communiqué, texte d'auteur (s), courrier des lecteurs, revue de presse, information-service...ect. Pour les genres commentaire, commentaire explicatif, commentaire traduction, commentaire interprétatif, éditorial...etc. De notre part, il ne s'agit point d'ailleurs de verser dans les différentes propositions typologiques faites par des chercheurs concernant les écrits dits journalistiques, mais plutôt d'exploiter les caractéristiques spécifiques liées au texte de presse sur les plans macro et micro structurelle : la présence des anaphores, cataphores et la coréférence, les réseaux lexicaux et la progression des informations. Car produire de la synthèse des documents passe par, comme nous l'avons souligné précédemment, une bonne compréhension des documents-sources.

#### **4.2. Synthèse à partir des articles journalistiques**

L'activité de synthèse de documents que certains préfèrent nommer « notes de synthèse » consiste à rédiger un texte à partir de plusieurs documents, partageant un thème commun, en se limitant à dégager les éléments d'informations essentielles contenus dans les documents. L'activité en question ne consiste pas à rédiger le résumé de chaque document à part, mais plutôt à rédiger un texte dans lequel les informations exposées seront mises les unes par rapport aux autres, de façon organisée et cohérente.

L'objectivité devra être de mise autrement dit, donner son point de vue n'est point permis.

Pour sa mise en œuvre, quelques étapes qui s'imposent s'enchaînent et se complètent:

- Lecture préalable des documents, faisant objet de la synthèse ;
- L'analyse des documents ;
- Confrontation des documents par le biais d'un tableau comparatif ;
- Elaboration d'un plan détaillé ;
- Rédaction de la synthèse proprement dite.

Généralement l'activité de la synthèse de documents s'effectue à partir de documents variés, mais la tendance générale consiste à opter pour des écrits journalistiques. Pour notre part, le choix est tout d'abord dicté par le caractère plus ou moins accessible de l'écrit journaliste pour un lecteur donné, notamment l'étudiant au département du français, ayant l'habitude de faire face à des textes présentant plus de complexité quant à leur décodage sémantique ; Ensuite, il y a lieu de souligner que l'écrit journalistique est un genre qui n'est pas nouveau pour l'étudiants : ils l'auraient déjà vu au cours de leur scolarité, notamment secondaire, dans l'une des séquences, ayant abordé le fait divers, genre journalistique par excellence.

#### **4.3. Les caractéristiques de la synthèse des documents à rédiger**

Les opérations linguistiques privilégiées dans la rédaction d'une synthèse des documents, selon Piero Jean François et Matthey Marinette (2000) sont:

« la structuration, explicitée par des marqueurs, en particulier ceux qui permettent de rassembler (parfois distinguer, opposer) des données issues des ressources diverses (d'une part/d'autre part; à l'inverse; etc.) la reformulation, qui permet de présenter une information à la fois dans sa forme originale et dans une forme soit plus accessible au destinataire, soit mieux intégrée à la ligne générale du propos; l'élaboration para-textuelle, de tableaux en particulier, qui suppose non seulement la mise en tableau mais aussi la rédaction de légendes et l'opération de renvoi entre texte et paratexte ». Les trois opérations citées: structuration, reformulation et l'élaboration para-textuelle sont des caractéristiques propres à l'activité de production de la synthèse des documents qui détermine, au niveau de la production finale de ce type d'écrit la qualité de la rédaction. D'autant plus que la qualité de la rédaction dépend largement de la pertinence de travail qui devra s'effectuer au niveau chaque opération au niveau globale.

En outre, il est pertinent de préciser que dans la synthèse des documents, les marques de subjectivité de l'énonciateur ne doivent nullement apparaître autrement dit, son effacement. Néanmoins, au niveau de la partie conclusion dans ce type d'écrit, un commentaire implicite est plus au moins toléré. Enfin, l'autre élément primordial est celui relatif à la prise en compte de destinataire-

lecteur de cette synthèse de document. Dans ce sens, il est exigé que dans ce type d'écrit que sa langue doit être accessible. Pour ce faire, le choix lexical, les structures grammaticales adéquates sont également de mise. Sans pour autant perdre de vue les aspects relatifs à l'organisation globale de la synthèse produite à savoir, les liens entre les éléments intra phrastiques et inter phrastiques. Tous ces éléments cités confèrent pratiquement au texte-synthèse produit de la cohérence globale, qu'il faut ensuite évaluer.

### **5. L'évaluation des productions écrite : contraintes et perspectives**

L'évaluation en général pose plusieurs problématiques souvent complexes et de multiples ordres : épistémologiques, méthodologiques, institutionnels et autres. De même, sa mise en œuvre fait face à maintes contraintes et difficultés. Ce qui est valable pour l'acte évaluatif dans sa globalité comme nous venons de souligner l'est également pour les productions des écrits. Dans ce même sens, Garcia-Debanc et Mas (1988) énumèrent en termes précis quelques contraintes auxquelles se heurte l'évaluation des productions écrites : « les difficultés spécifiques à l'évaluation des écrits tiennent d'abord à leur aspect multidimensionnel : les divers niveaux d'organisation des textes sont intriqués, de sorte que les enseignants pratiquent le plus souvent une évaluation normative ( en référence aux production du groupe, sans critères préalablement explicités), partielle (priviliégiant des critères repérables par une lecture de surface, orthographe

ou syntaxe par exemple), standard (critères identiques quels que soient les écrits à produire) et sommative (les erreurs sont constatées, plus qu'elles ne font l'objet d'un traitement pédagogique) ».

Les points mentionnés par les chercheurs en l'occurrence, les caractères normatif, partiel, standard et sommatif se manifestent dans la pratique de l'évaluation chez les enseignants. Ce qui montre que ces praticiens de l'évaluation ne sont pas suffisamment outillés d'une part et ne sont pas en mesure d'entreprendre des démarches efficaces pour faire de leur acte d'évaluation un moyen pouvant s'inscrire dans une optique formative dans l'enseignement-apprentissages des apprenants d'autre part.

Un autre ensemble de difficultés d'après les mêmes auteurs (1988) est relatif « à la spécificité de langage de communication » qui caractérise les relations entre les trois pôles de contrat didactique : enseignant, apprenant et le contenu. De cela interviennent les différentes interactions entre les deux premiers pôles cités dans l'interprétation des messages véhiculés dans le contenu. Finalement, le fait que l'évaluation de l'écrit met les systèmes scolaires devant leurs défaillances : échec dans l'apprentissage de l'écrit et la non fixation des objectifs d'enseignements clairs et explicites.

Pour surmonter les difficultés qui se présentent quant au passage à l'évaluation de la production écrite, sans pour autant prétendre à les éradiquer, De Ketele (2013) dans une perspective formative de l'évaluation

de l'écrit évoque deux volets fondamentaux à prendre en ligne de compte : le raisonnement diagnostiques et les dispositifs d'action. Le premier consiste à mettre en place des critères et des indicateurs communs pour les différents types de texte, mais également des critères et indicateur propre à chaque type, car la différence typologique est liée à d'autres aspects, tels que les structures locale et globales, les modes énonciation, la visée pragmatique et tant d'autres aspects spécifiant un texte d'un autre type de l'écrit. Selon De Ketele (2013), si la confection des critères et d'indicateurs relève de la responsabilité exclusive de l'enseignant concernant le produit écrit, le raisonnement diagnostique portant sur le processus, se fait en collaboration avec les apprenants. Dans ce sens, concernant le processus « le diagnostic devient co-construction et apprentissage », précise De Ketele (2013).

Pour ce qui est des dispositifs d'action, De Ketele (2013) avance quatre principes pouvant aider les apprenants au fils du temps à développer la compétence de production écrite. Tout d'abord, il faut mettre l'apprenant « en situation d'écriture ». Pour ce faire, il y a lieu d'amener les apprenants à produire de l'écriture dans des situations variées et avec différentes typologies. En second lieu, il faut « lier le diagnostic et l'écriture ou la réécriture du texte », principe qui consiste à examiner les lacunes observer le diagnostic pour pouvoir détecter les besoins des apprenants, et ce par ordre de propriété : on ne peut prendre en charge la totalité des lacunes d'emblée,

mais procéder par des priorités indispensables, en vue d'améliorer leurs productions écrites. Le troisième principe proposant de travailler étroitement l'analyse des textes, travail sur quelques ressources linguistiques et la production des textes. Cela nous conduit à mettre l'accent sur le bon emploi des connecteurs logiques, s'agissant notamment de type argumentatif, sur l'usage des adjectifs qualificatifs concernant le descriptif et l'usage de mode de subjonctif, quand il s'agit de la production de type prescriptif. Et bien entendu de tenir compte des autres aspects que nous pouvons en au cas cerner de façon globale et détaillée. Le dernier principe consiste enfin à faire un travail de comparaison entre les textes considérés bien écrit avec les caractéristiques communes à un type particulier, au lieu de les enseigner sous forme de cours transmissifs.

Pour De Ketele (2013), prendre en charge la pauvreté lexicale, syntaxique et les différentes erreurs récurrentes, cela nous conduit à mener des recherches expérimentales pour pouvant démontrer « le degré d'efficacité des dispositifs d'action » qui sont étroitement liés aux raisonnements d'action qui les précèdent. Il semble évident que prendre en considération certains des éléments cités, permet à l'enseignants de mettre en place des stratégies pouvant inciter les apprenants à progresser individuellement et collectivement dans leur apprentissage de l'écriture.

## 6. Les grilles d'évaluation : entre nécessité et efficacité

Dans un ouvrage ô combien consistant en terme d'idées et riche en terme d'informations, succinctement Odie et Jean Veslinle définissent le critère d'évaluation comme étant « l'ensemble qui nomme la procédure et décrit les conditions de sa réussite » ; « Procédures sont en effet les actions indispensables pour réaliser une tâche, constitutives de cette réalisation ». Le critère est lié donc lié étroitement avec les actions à entreprendre en vue de réaliser une tâche donnée, en précisant les conditions aboutissant à la réussite de la tâche à effectuer. Partout de ce constat de principe, il semble que déterminer un critère d'évaluation devra obéir aux conditions de la réalisation de la tâche. Pas seulement, mais plutôt : faire de la confection des critères d'évaluation un outil susceptible de tisser une communication entre les apprenants et l'enseignants, permettant par-lànotamment aux apprenants de seles approprier afin de mieux les utiliser. Il est éventuellement indispensable de tenir compte des spécificités des situations de communication. Pour ce qui des critères d'évaluation pour l'évaluation d'une production écrite, l'enseignant est appelé à tenir compte de l'aspect relatif à la typologie textuelle de la rédaction attendue de l'apprenantet suivant les objectifs déterminés.

Contrairement aux démarches qui font souvent recours à l'usage des annotations et des observations lors de correction sur les copies

d'apprenants, l'intégration des grilles d'évaluation dans le processus d'apprentissages de production de l'écrit en contexte du FLE s'inscrit dans la logique formative de l'évaluation. Mettre en œuvre des grilles d'évaluation critériée, à condition qu'elles soient sciemment et pertinemment élaborées, de porter les ajustements nécessaires, les correctifs précis pour les produits écrits d'apprenants. Justement c'est dans ce sens où réside l'utilité des grilles critériées : contribuer à la régulation des apprentissages des apprenants effectivement et concrètement. Ce qui nous semble valable pour l'apprenant scolariser l'est d'autant plus pour un étudiant du FLE, sachant que les défaillances, les anomalies subsistent encore dans la plupart des rédactions ces étudiants, même si à des degrés divers. Plus que cela, dans un vaste projet d'écriture dans lequel interviennent et s'entrecroisent une multitude de disciplines et des angles de vue, le recours aux grilles d'évaluation permet de tracer une trajectoire plus ou moins visible et lisible pour réussir les tâches attendues de l'apprenant. Dans la pratique du terrain, il s'attendre à des écueils qui se dresseraient devant les tâches multiples et complexes de l'enseignant et aussi des apprenants.

## **7. Problématique et hypothèses de recherche**

Dans notre présent article, nous nous interroger sur comment évaluer pour améliorer la qualité des produits scripturaux chez les étudiants ?

Certainement, répondre à cette problématique nous amène à émettre hypothèse :

1. L'emploi d'une grille d'évaluation- d'autoévaluation critériée destinée aux étudiants est susceptible de porter les correctifs idoines aux carences qui pourront caractériser leurs produits scripturaux et par conséquent améliorer leur qualité rédactionnelle.
2. l'emploi d'une grille d'évaluation permet à l'enseignant de mieux cerner, détecter concrètement et précisément les erreurs que commettent les étudiants et pouvoir par la suite les leur communiquer.

## **8. Présentation de la démarche expérimentale**

La démarche consiste à soumettre aux étudiants de troisième année licence, spécialité français à l'université Mohammed Debaghine de Sétif, dans le module s'intitulant : compréhension et production de l'écrit, deux documents journalistiques, en vue d'élaboration d'une synthèse des documents. Précisant au préalable le fait que les deux groupes d'étudiants concernés (groupe expérimental et groupe témoin) par ladite expérimentation ont bénéficié de pas moins de six séances d'enseignement-apprentissage de la technique rédactionnelle relative à la production de la synthèse. Lors desquelles, il a été question de la présentation de la méthodologie de la rédaction de la synthèse et les cinq étapes qui la composent, présentées déjà de ce même article.

Revenant à l'aspect relatif à l'enseignement-apprentissage de la synthèse, nous pouvons préciser que plusieurs activités de rédaction sont abordées, suivies des explications, voire des explicitations nécessaires pour, au bout de compte, arriver à rédiger de la synthèse correspondant aux recommandations méthodologiques précédemment citées. Lors des séances consacrées aux activités de production de la synthèse, nous les avons faites suivre par des corrections-types discutées et explicitées, afin de montrer aux étudiants que les activités de la synthèse sont faisables, à condition de respecter les différentes étapes qui se suivent et se complètent d'une part, de tenter de dissiper d'éventuelles erreurs pouvant se produire dans leurs écrits de production de la synthèse d'autre part.

Néanmoins, lors de ces séances, nous n'avons aucunement utilisé une grille d'évaluation- d'autoévaluation critériée de façon explicite et concrète. C'est pourquoi, pour le présent travail, nous avons pensé à mettre cet outil d'évaluation à la disposition des étudiants pour les confronter devant leurs propres produits scripturaux, et par là à les doter d'un moyen concret pouvant les assister à s'autoévaluer, et par conséquent à se prendre en charge individuellement.

### **8.1. Constitution du corpus**

Concernant la constitution de corpus nous avons procédé tout d'abord de la sorte : le groupe témoin rassemble les étudiants d'un groupe pédagogique,

à qui nous avons demandé de préparer la synthèse des documents, en passant par les différentes étapes successives citées auparavant avant d'aboutir à la rédaction finale de la synthèse proprement dite. Les productions d'étudiants de ce groupe n'ont pas bénéficié de la première l'évaluation d'une part ; de n'avoir pas mis à leur disposition de la grille d'évaluation propre à la production de la synthèse des documents d'autres part.

Ensuite, concernant le groupe expérimental, nous avons rassemblé les productions d'étudiants d'un autre groupe d'étudiants de troisième (de même niveau que le groupe témoin). Sauf que celle fois-ci, nous procédés autrement : pour la première phase, nous avons évalué au prime abord les productions écrites des étudiants, sur lesquelles nous avons mis certaines des remarques pouvant les aider à autocorriger les lacunes et les failles contenues dans leurs produits écrits. Quant à la deuxième phase, nous avons doté les étudiants d'une grille d'évaluation-autoévaluation critériée propre à l'évaluation de la synthèse des documents pour l'utiliser afin de porter les correctifs appropriés à leurs productions écrites, sur lesquelles figurent les remarques de la première évaluation réalisée.

Les remarques émises dans les productions des étudiants appartenant au groupe expérimental portent essentiellement sur les aspects liés à la reformulation des informations contenues dans les deux documents (deux articles objet de la rédaction de la synthèse) ; des aspects liés aux défaillances

relative à la technique de la synthèse en l'occurrence, les introducteurs de référence tels que (l'auteur pense, insiste, voit, constate, admet...etc.), présentation des informations dans un plan personnel, sans perdre de vue les erreurs morphosyntaxiques et les éléments articulatoires adéquats marquant l'enchaînement des idées qui assurant cohésion et cohérence pour un texte produit. Le nombre d'étudiants qui composent le groupe expérimental est de l'ordre de 27, tandis que le nombre d'étudiants composant le groupe témoin est de l'ordre de 35 étudiants.

## **8.2. Description de la grille d'évaluation de la synthèse des documents**

La grille d'évaluation ayant fait l'objet de notre expérimentation se compose de deux rubriques et des sous rubriques : la première rubrique se nomme **savoir-faire**, elle-même se constitue de la sous-rubrique se nommant **restitution du contenu des documents** et la seconde rubrique se nommant **connaissance de la langue**, elle-même se composant de deux sous rubriques qui se nomment **structuration du discours** et **compétence linguistique**. Au niveau de chaque sous rubrique figurent des critères lui correspondant. Notre tâche d'évaluation des productions écrites de la synthèse des documents consiste à vérifier le respect des critères contenue au niveau de chaque sous-rubrique pour décider par la suite de la qualité de chaque produit écrit d'un étudiant. La grille dont il est question dans notre

article est proposée par Veltcheff Carorine et Hilton Stanley (2003), utilisée avec une adaptation légère : la non intégration au niveau de sous rubrique **compétence linguistique** de critère qui s'intitule degré d'élaboration des phrases. Notre choix est dicté par le fait que le critère mis à l'écart n'est pas explicite pour les étudiants.

### Grille d'évaluation de la synthèse

<b>SAVOIR FAIRE</b>
<b>Restitution du contenu des documents</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Compréhension globale : capacité à dégager le thème, la problématique commune aux documents</li><li>• Mise en relation des documents</li><li>• Sélection des informations/ idées essentielles</li><li>• Présentation et hiérarchisation de ces informations/idées dans un plan personnel</li><li>• Aptitude à reformuler</li><li>• Objectivité (respect de la perspective adoptée dans chaque document)</li></ul>
<b>CONNAISSANCE DE LA LANGUE</b>
<b>Structuration du discours</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Présence d'éléments introducteurs pertinents</li><li>• Présence d'articulateurs adéquats marquant l'enchaînement des idées</li></ul>
<b>Compétence linguistique</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Compétence morphosyntaxique</li><li>• Compétence lexicale</li></ul>

### 8.3. L'utilisation effective de la grille d'évaluation

La grille en question est mise exclusivement à la disposition du groupe expérimental. Avant qu'elle soit mise effectivement par les étudiants appartenant à ce groupe, nous avons procédé par expliquer critère par critère et avons attiré l'attention des étudiants sur un travail de va et vient entre leurs

productions sur lesquelles nous avons signalé les erreurs de surface et celle en lien avec les différentes étapes constituant la méthodologie propre à la rédaction de la synthèse des documents. Donc, nous leur avons porté une aide pouvant les assister dans leur démarche auto évaluative. Autrement dit, la grille au départ conçue pour qu'elle soit mise à la disposition de correcteur-évaluateur est transformée à une grille d'autoévaluation, car est destinée à l'usage des étudiants qui vont se l'approprier et l'utiliser individuellement.

De notre part, l'analyse des productions écrites des étudiants pour ce qui de la seconde évaluation est réalisée en nous référant de la grille d'évaluation, ce qui nous permis de comparer entre les productions écrites finales et le degré de réussite dans l'usage des critères d'évaluation. C'est à partir de cela que nous allons analyser puis interpréter les résultats établis.

#### **8.4. L'analyse et interprétation des résultats pour le groupe témoin**

##### **8.4.1. Analyse des résultats pour le groupe témoin**

Le tableau ci-dessous réuni les critères de la grille d'évaluation et le taux de réussite de leur utilisation en fonction de nombre d'étudiants pour chaque critère de la grille en question.

<b>Critère d'évaluation</b>	<b>Taux de réussite du critère d'évaluation</b>
1 Compréhension globale : capacité à dégager le thème, la problématique commune aux documents	12 étudiants (35.29 %)
2 Mise en relation des documents	16 étudiants (47.05 %)
3 Sélection des informations/ idées essentielles	15 étudiants (44.11 %)

## Rôle des services de médecine du travail dans l'étude et la Prévention du stress lié au travail.

REMMAS Nassima

4Présentation et hiérarchisation de ces informations/idées dans un plan personnel	6 étudiants (17.64 %)
5 Aptitude à reformuler	10 étudiants (29.41 %)
6 Objectivité (respect de la perspective adoptée dans chaque document)	15 étudiants (44.11 %)
7 Compétence morphosyntaxique	7 étudiants (20.58 %)
8 Compétence lexicale	11 étudiants (32.35 %)
9 Présence d'éléments introducteurs pertinents	8 étudiants (23.52 %)
10Présence d'articulateurs adéquats marquant l'enchaînement des idées	5 étudiants (14.70 %)

D'après ce tableau, nous pouvons constater que le nombre globale d'étudiants ayant pu réaliser une synthèse plus au moins correcte, correspondant au respect de la méthodologie propre à la production écrite de la synthèse d'une part ; à la cohésion et cohérence globale est très réduit (le nombre est de 5 étudiants) d'autre part.

Pour le reste des étudiants, il est vrai qu'en dépit de la variété des taux de réussite enregistrés leurs difficultés restent pour l'essentiel presque les mêmes : les difficultés relatives à assurer les enchaînements pertinents, les difficultés à organiser les informations suivant un plan personnel et les difficultés à s'approprier des compétences morphosyntaxiques, qui mènent à la production d'une synthèse plus ou moins cohérentes dans son ensemble.

Ces observations sont celles qui caractérisent les productions d'étudiants de ce groupe témoin. Pour qui, il reste beaucoup à apprendre afin d'améliorer la qualité scripturale de leurs écrits, d'après les taux enregistrés.

#### 8.4.2. Interprétation des résultats pour le groupe témoin

A partir des résultats qui figurent sur le tableau ci-dessus, nous pouvons émettre les explications suivantes :

- Pour la plupart des étudiants ayant rencontré des difficultés énormes concernant les aspects relatifs à la restitution des informations et leur organisation suivant une méthodologie bien précise propre à la production de la synthèse des documents, nous pouvons attribuer cela au fait que les étudiants, n'ont pas encore acquis de compétences de reformulation requises pour la réalisation de pareilles tâches. Ces lacunes enregistrées peuvent s'expliquer par le fait que le travail de reformulation n'est pas bien abordé lors des années précédentes en l'occurrence, en première et en deuxième année de licence dans le module de la compréhension et la production de l'écrit ;
- Concernant le critère relatif à la maîtrise de la compétence morphosyntaxique, beaucoup d'erreurs sont enregistrées : la non maîtrise des aspects relatifs aux différents accords, aux verbaux et la construction phrastique correcte, c'est tout le processus relatif à l'enseignement- apprentissage de production des écrits qui est à revoir. Dans ce sens, il y a lieu de préciser que même dans les séances dédiées à la production de l'écrit, les apprenants sont mal sensibilisés à se prendre

en charge, une fois les erreurs dans leurs productions écrites sont mentionnées et mises en exergue ;

- Il semble également plus évident que les étudiants ne maîtrisent pas suffisamment de compétences auto évaluatives qui permettent aux étudiants de se prendre en charge scripturale ment lors de leur passage à la production de l'écrit, faute d'être habitués à l'utilisation de ces outils auto évaluatifs, au cours de leur apprentissage du FLE ;
- Enfin, nous pouvons attribuer cette faiblesse aux niveaux des compétences lectural et scriptural et les liens qui les unissent : des chercheur de renom à l'instar de Gruca Esabelle et Moirand Sophie ( ) et Reuter Yves ( ) qui ont tous mis l'accent sur les apports de la lecture pour l'écriture et le vice versa, d'où la nécessité donc de concevoir des activités pédagogiques avec les étudiants du FLE en travaillant côte à côte les aspects lectoraux et scripturaux, en vue d'améliorer l'enseignement-apprentissage du FLE chez cette catégorie d'apprenants en l'occurrence, les étudiants en licence du français.

## **8.5. Analyse et interprétation des résultats pour le groupe expérimental de la phase de prétest**

### **8.5.1. Analyse des résultats pour le groupe expérimental de la phase de prétest**

**Rôle des services de médecine du travail dans l'étude et la Prévention du stress lié au travail.**  
**REMMAS Nassima**

Dans le tableau ci-dessous figurent les résultats relatifs au taux de réussite de chaque critère d'évaluation dans les écrits d'étudiants, et ce avant de leur communiquer ladite grille d'évaluation.

<b>Critère d'évaluation</b>	<b>Taux de réussite du critère d'évaluation</b>
1. Compréhension globale : capacité à dégager le thème, la problématique commune aux documents	10 étudiants (37.03 %)
2. Mise en relation des documents	15 étudiants (55.55 %)
3. Sélection des informations/ idées essentielles	13 étudiants (48.14 %)
4. Présentation et hiérarchisation de ces informations/idées dans un plan personnel	7 étudiants (25.92 %)
5. Aptitude à reformuler	12 étudiants (44.44 %)
6. Objectivité (respect de la perspective adoptée dans chaque document)	12 étudiants (44.44 %)
7. Compétence morphosyntaxique	8 étudiants (29.62 %)
8. Compétence lexical	9 étudiants (33.33 %)
9. Présence d'éléments introducteurs pertinents	6 étudiants (22.22 %)
10. Présence d'articulateurs adéquats marquant l'enchaînement des idées	8 étudiants (29.62 %)

A la lumière des résultats qui figurent dans le tableau ci-dessus, nous pouvons énumérer les observations suivantes :

- Les étudiants ayant réussi à tenir compte la plupart des critères relatif à la rubrique de restitution des informations peut avoisiner le taux de 42 % ;

- Les étudiants ayant réussi l'utilisation des critères relatifs aux rubriques de la structuration linguistique et la compétence linguistique se rapproche de taux de 30 % ;
- Le taux de réussite d'étudiant ayant réussi la rédaction de la synthèse plus ou moins correcte reste de l'ordre de 25% ;
- Le taux de réussite critère de la maîtrise de la compétence lexicale est de l'ordre de 33.33%, ce qui représente un peu plus d'un tiers (1/3) du groupe expérimental.
- Le taux de réussite de la prise en compte de critère relatif à la maîtrise de la compétence morphosyntaxique avoisine le taux de 30%.

### **8.5.2 Interprétation des résultats pour le groupe expérimental de la phase de prétest**

Suite à ces observations issues des résultats enregistrées, nous pouvons donner les explications suivantes :

- Pour ce qui est du taux relatif à la rubrique de la restitution des informations/idées, nous pouvons l'attribuer au fait que plus de la moitié des étudiants ne maîtrisent pas encore suffisamment des compétences liées à la reformulation des informations pertinentes, pouvant les aider par la suite dans les étapes qui vont suivre pour aboutir in fine à la rédaction de la synthèse proprement dite. Chose attribuable au fait que les étudiants, en dépit de nombre d'activités de

synthèse vues auparavant, il leur faut d'autres activités touchant exclusivement à la reformulation d'informations d'un texte lu;

- Pour les tâches relatives au respect des aspects de cohésion (enchaînement des idées) et les aspects de cohérence (l'organisation globale de la structuration de textes lus), nous avons constaté que presque un tiers (1/3) d'étudiants seulement qui sont arrivés à tenir compte de ces deux volets (cohérence et cohésion) dans leurs productions de l'écrit. Cela s'explique par le fait que les étudiants ne sont pas suffisamment sensibilisés sur les indices garantissant l'organisation textuelle notamment durant les deux premières années de formation en licence du FLE.
- Concernant le taux (1/3) enregistré pour la maîtrise de la compétence morphosyntaxique, cela s'explique par le fait que les étudiants commettent encore des erreurs qu'il faut urgemment dépasser à ce niveau d'apprentissages telles que les accords, l'orthographe, conjugaison, la ponctuation correcte et le choix des articulateurs pertinents pour relier les différents segments de leurs discours écrits.

#### **8.6. Analyse et interprétation des résultats pour le groupe expérimental de la phase posttest**

**Rôle des services de médecine du travail dans l'étude et la Prévention du stress lié au travail.**  
**REMMAS Nassima**

Ci-dessous, seront figurés les résultats relatifs aux taux de réussite de chacun des critères d'évaluation de la grille d'évaluation à partir des productions scripturales des étudiants.

<b>Critère d'évaluation</b>	<b>Taux de réussite du critère d'évaluation</b>
1 Compréhension globale : capacité à dégager le thème, la problématique commune aux documents	17 étudiants (62.96 %)
3 Mise en relation des documents	18 étudiants (66.66 %)
3 Sélection des informations/ idées essentielles	16 étudiants (59.25 %)
4 Présentation et hiérarchisation de ces informations/idées dans un plan personnel	10 étudiants (37.03 %)
7 Aptitude à reformuler	12 étudiants (44.44%)
8 Objectivité (respect de la perspective adoptée dans chaque document)	18 étudiants (66.66 %)
7 Compétence morphosyntaxique	15 étudiants (55.55%)
8 Compétence lexicale	12 étudiants (44.44%)
9 Présence d'éléments introducteurs pertinents	13 étudiants (48.14%)
10 Présence d'articulateurs adéquats marquant l'enchaînement des idées	13 étudiants 48.14(%)

**8.6.1 Analyse des résultats pour le groupe expérimental de la phase posttest**

Dans le tableau ci-dessus, nous remarquons que :

- Le taux d'étudiants ayant réussi à prendre en compte de critère à la compréhension globale dépasse (2/3) de nombre d'étudiants de ce groupe, idem pour le critère d'objectivité ;

- Le taux d'étudiants ayant réussi à tenir compte le critère relatif à la compétence morphosyntaxique est de l'ordre d'un peu plus de la moitié ;
- Pour ce qui de la prise en compte du critère relatif à la présentation et hiérarchisation des informations/ idées essentielles, le taux est de l'ordre de (37.03%);
- Pour le reste des critères qui composent la grille d'évaluation, le taux est proche de 50%.

### **8.6.2 Interprétation des résultats pour le groupe expérimental de la phase posttest**

A partir des observations des résultats obtenus, lors de cette phase de posttest, nous pouvons émettre les remarques suivantes :

- Il y a tout d'abord lieu de constater une amélioration plus ou moins remarquable de la qualité des produits écrits d'étudiants que nous pouvons expliquer par le fait que l'étudiant ont effectué des rectifications adéquates sur leurs productions écrites, s'expliquant en conséquence par la prise en ligne de compte de la plupart des critères figurant dans la grille d'évaluation, mise à leur disposition ;
- Nous constatons également que le critère relatif à la présentation et hiérarchisation des informations/idées n'est pas pris en compte par presque deux tiers d'étudiants (2/3). Cela s'explique par les difficultés à revoir le plan personnel élaboré par chaque étudiant dans sa globalité. Ce

qui nous renvoie par conséquent à attribuer ce fait au besoin de consacrer des séances dédiées exclusivement aux activités qui consistent à apprendre aux étudiants les techniques d'organisation des idées dans un plan cohérent et personnel. Notant bien qu'au cours des séances ayant précédé l'expérimentation, nous avons insisté sur l'importance de concevoir un plan pertinent pour la rédaction d'une synthèse de qualité, néanmoins des lacunes et des failles demeurent palpables ;

- Enfin, nous pouvons expliquer les améliorations au niveau des productions écrites d'étudiants par la prise en considération à la fois des remarques émises lors de la phase de prétest d'une part ; de l'utilisation plus ou moins réussie de la grille d'évaluation/d'autoévaluation.

### **8.7 Comparaison entre les résultats dans des groupes témoin et expérimental (phase de posttest)**

Ce que nous pouvons avancer concernant la comparaison entre les groupes témoin et expérimental est que l'introduction de la grille d'évaluation a un impact plus ou moins positif sur les productions scripturales des étudiants cependant, certains critères figurant dans la grille en question méritent d'être retravaillés davantage et ce afin d'aplanir les insuffisances. Cela ne peut se réaliser sans la mobilisation des étudiants et leur investissement dans des activités relatives au travail des aspects textuels et organisationnels des textes. Ceci nous conduit à confirmer notre hypothèse de départ selon

laquelle : l'emploi d'une grille d'évaluation- d'autoévaluation critériée destinée aux étudiants est susceptible de porter les correctifs idoines aux carences qui pourront caractériser leurs produits scripturaux et par conséquent améliorer leur qualité rédactionnelle.

D'autre part, nous soulignons qu'en tant enseignant, la grille d'évaluation critériée nous a énormément aidé dans l'évaluation des rédactions de synthèses d'étudiants : elle nous a permis de garder l'œil sur l'ensemble des critères qui figurent dans ladite grille, utilisée pour l'évaluation des textes-synthèse des étudiants du FLE. La grille en question est devenue un outil pertinent qui nous a permis de repérer les erreurs de façon précise, d'autant plus que la grille une fois les erreurs cernées, puis communiquées aux étudiants d'instaurer un climat de bonne communication interactive entre les pôles qui sont l'enseignant et les apprenants. Ce qui nous conduit également à la confirmation de la seconde hypothèse qui selon laquelle : l'emploi d'une grille d'évaluation permet à l'enseignant de mieux cerner, détecter concrètement et précisément les erreurs que commettent les étudiants et pouvoir par la suite les leur communiquer.

### **Conclusion**

L'évaluation de l'écrit est déjà problématique et toutefois, nous pensons que faire recours à l'usage des outils d'évaluation pertinent est susceptible de porter des réponses efficaces, mais nullement exclusives aux défaillances et

lacunes qui caractérisent les productions écrites d'apprenants du FLE. Parmi ces outils figurent les grilles d'évaluation critériée, préconisées durant tous les cycles de formation précédant l'enseignement supérieur par les instructions officielles, notamment pour l'enseignement-apprentissage des langues étrangères cependant, il se trouve qu'un bon nombre d'enseignants n'en font pas usage et le reste ne les utilisent pas efficacement et formativement. Sinon comment expliquer qu'un nombre assez important des étudiants qui arrivent à l'université n'arrivent pas à s'autoévaluer et du coup un se réguler effectivement et efficacement.

Ce constat a nous amené à réfléchir lors des activités de la production de l'écrit de nous appuyer sur les grilles d'évaluation/ autoévaluation dans l'objectif de sensibiliser au départ l'étudiant sur l'existence de l'outil et par la suite son utilisation effective, à chaque fois qu'il est appelé à produire de l'écrit. Efficacité et formativité des grilles d'évaluation sont intimement liées savoir-faire d'utilisation de ces outils d'évaluation pour l'enseignant et d'autoévaluation pour l'étudiant.

### **Références bibliographiques**

- ADAM, Michel, 1997, « unité rédactionnelle et genres discursifs : cadre général pour une approche de la presse écrite », dans *Pratique*, N°94, Metz, pp. 3-18.
- CARTER-THOMAS, Shirley, 2000, *La cohérence textuelle - Pour une pédagogie de l'écrit*, Le Harmattan, Paris.

## **Rôle des services de médecine du travail dans l'étude et la Prévention du stress lié au travail.**

**REMMAS Nassima**

- CHUY, Marie et RONDELLI, Fabienne, 2010, « traitement des contraintes linguistiques et cognitives dans la construction de la cohérence textuelle » dans langages, N°177, pp 83- 111.
- DEBANC-GARCIA, Claudine, et MAS, Maurice, 1988, « Evaluation des productions écrites » dans apprendre/ Enseigner à produire des écrits, de CHIS, LAURENT, MEYER, SCHNEUWLY, Prisme, pp 133-145.
- DE KETELE, Jean-François, 2013, « L'évaluation de la production écrite » dans Revue française de linguistique appliquée, Vol XVIII), pp 59-74.
- DE PIETRO, Jean-François et MATTHEY, Marinette, 2000, « Apprendre à écrire une « note de synthèse » », dans la rédaction technique, de BENOIT, Denis, De Boeck Supérieur, « champs linguistiques », pp 149-168.
- HILTON, Stanley et VELTCHEFF, Caroline, 2003, L'évaluation en FLE, Hachette FLE, Paris.
- MOIRAND, Sophie, 1990, Enseigner à communiquer en langue étrangère, Hachette, Paris.
- MOIRAND, Sophie, 1990, Une grammaire des textes et des dialogues, Hachette FLE, Paris.
- PORTINE, Henri, 1983, L'argumentation écrite - Expression et communication, Hachette, Paris.
- REUTER, Yves, 2002, Enseigner et apprendre à écrire - Construire une didactique de l'écriture, ESF. Paris.

## La cyberenquête : vers la réalisation de la tâche en classe de FLE.

Ma. GHIMOUZE MANEL

Université de Jijel

manoghimouze@hotmail.fr

Date de réception : 01/10/2016 Date d'acceptation : 13/04/2017

### الملخص

في إطار المنهج الفعال لتعليمية اللغة الفرنسية ، تسمح تكنولوجيات الإعلام و الاتصال باستغلال وسائل جديدة . من بين هذه الوسائل البحث الوبغرافي والذي يعتبر طريقة مركبة من اجل انجاز مهمة او عدة مهام بيداغوجية. قمنا باستعمال هذه الطريقة مع ثلاث مجموعات من تلاميذ السنة الثانية متوسط والذين ابدوا تحفزهم و شاركوا فعليا في الإجابة على أسئلة البحث و توصلوا الى بناء معلوماتهم. كل هذا بمساعدة المعلم الذي أصبح دوره توجيهي .  
كلمات مفتاحية: تكنولوجيا الاعلام و الاتصال، النظرية البنوية، البحث الوبغرافي.

### Résumé

Dans le cadre de l'approche actionnelle de la didactique des langues, les TIC permettent d'exploiter de nouveaux supports d'apprentissage du français. Parmi ces derniers "la cyberenquête" qui consiste en une démarche structurée en vue de réaliser une ou plusieurs tâches pédagogiques en ligne. Cette activité a fait l'objet d'un cours de français avec trois groupes d'apprenants de 2ème année secondaire. Les participants à l'activité se sont montrés motivés, ont collaboré activement afin de répondre aux questions de la cyberenquête, et sont arrivés à construire leurs connaissances avec l'aide de l'enseignant qui devient un guide.

**Mots clés:** TIC - FLE - approche actionnelle- Cyberenquête –constructivisme

### Abstract

Within the framework of the action-oriented approach of language teaching, TIC are used to exploit new learning materials for French. Among these, the "WebQuest", which

consists of a structured approach to one or more teaching tasks online. This activity was the subject of a French course with three groups of learners from the second year of secondary school. Participants in the activity were motivated, actively collaborating to answer the questions in the WebQuest, and were able to build their knowledge with the help of the teacher who became a guide.

**Keywords:** TIC - FFL - action-oriented approach- task- WebQuest -constructivism

### **Introduction**

Nul ne peut douter de la révolution technologique que connaissent aujourd'hui tous les domaines de la vie en particulier ceux de l'éducation et de l'enseignement. Pensons à la Toile qui impressionne de plus en plus ses usagers, enseignants ou apprenants, et ce à travers la quantité incroyable de ressources et d'informations. Si cet outil a déjà changé la vie à beaucoup de personnes, l'école, elle aussi, s'en sert. D'ailleurs, beaucoup d'enseignants et même d'apprenants consultent la Toile pour assister le travail de classe.

Notre recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique des langues. Nous avons pu constater à travers un questionnaire destiné aux enseignants du secondaire, que ces derniers manquent de formation dans le domaine des TIC. De plus, les résultats ont montré que les établissements et plus particulièrement les salles Internet ne sont pas équipées d'un nombre suffisant d'ordinateurs connectés au réseau. De ce fait, on ne peut pas vraiment parler d'une réelle intégration des TIC dans l'enseignement. Les apports d'Internet sont considérables et nous voudrions, en tant que chercheuse, encourager les enseignants de français pour proposer des

activités en ligne à leurs apprenants. N'oublions pas que les apprenants d'aujourd'hui sont de véritables internautes et la technologie fait partie intégrante de leur quotidien.

### **1-Approches didactiques**

Nous pouvons assister aujourd'hui à une didactique moderne. En effet, l'apprenant de français est responsabilisé, indépendant et autonome avec l'approche actionnelle. Selon Poteaux, l'apprenant est impliqué dans « des situations qui l'interpellent et sollicitent ses réactions personnelles. » (Poteaux 1998 : 316).

Au centre de l'approche actionnelle, nous relevons la notion de la « tâche sociale ». En effet, l'apprenant est considéré tout d'abord comme étant un acteur social. Pour le Cadre Européen de référence :

« La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. » (CECR,2000 : 15).

Il est demandé, dans de telles situations à l'apprenant, d'accomplir une tâche en collaboration avec ses pairs et ce pour atteindre un objectif bien déterminé (Puren, 2000 : 1).

## **2- la cyberenquête : une activité en ligne**

Nous pouvons trouver sur Internet plusieurs ressources en didactique du FLE, par exemple La cyberenquête. Ce moyen permet aux apprenants de travailler en groupes, de partager leur savoir, de coopérer pour réaliser une tâche à partir de situations authentiques.

La cyberenquête constitue une démarche pédagogique qui se base sur les TIC. Elle permet à l'apprenant de construire des connaissances tout en restant motivé. En effet, les thèmes abordés généralement à travers les cyberenquêtes constituent des centres d'intérêt pour les apprenants tels que le sport, les nouvelles technologies etc. L'enseignant qui désire travailler à partir de la cyberenquête aura donc à choisir parmi les thèmes proposés.

Il s'agit dans cette activité de trouver une solution face à un problème. C'est-à-dire, que les participants à la cyberenquête réalisent de nouvelles tâches et accèdent à un nouveau savoir. Pour Blumenfeld, cela constitue un défi majeur et que « Les élèves ont des choix quant au travail qui sera fait et à la manière dont il le sera et, enfin, lorsque les élèves ont l'occasion de travailler avec d'autres personnes » (Blumenfeld, 1991 : 375).

## 2-1-Le socioconstructivisme

Le déroulement de la cyberenquête nécessite la participation collective de tous les éléments de la classe. Quant au contexte de l'apprentissage, il demeure très important en didactique des langues. Ajoutons que les interactions entre pairs jouent un rôle crucial dans la réalisation des tâches. Pour Cartoux, il s'agit d'Un rôle constructeur sur les compétences cognitives individuelles. A certaines conditions de pré-requis, de choix des tâches à résoudre, de l'organisation des dispositifs et de la dynamique des échanges entre les apprenants, ces derniers peuvent tirer des profits cognitifs importants : aussi bien dans le cas d'interactions symétriques (sujets à statut égalitaire) de co-résolution que dans le cas d'interactions dissymétriques (expert et novice. (Cartoux, 2004 :61).

Vygotsky, Doise et Mugny (1981), insistent sur le développement cognitif ou du conflit socio-cognitif. Autrement dit, les apprenants qui entrent en interaction sociale peuvent construire leur savoir en les confrontant à ceux des autres. Perret-Clermont souligne à son tour que :

« Des enfants ou des adultes coordonnant leurs actions ou leurs jugements avec d'autres aboutissent à des performances cognitivement plus structurées que les performances obtenues dans une situation individuelle » (Perret-Clermont 1996 : 50-54).

### **2-3- La transdisciplinarité**

Le cours de français au secondaire s'inscrit dans le cadre de la pédagogie du projet. Les apprenants sont appelés à réaliser des projets ou des exposés sur des thèmes variés et ce à travers la Toile. Par conséquent, ces apprenants s'informent, non seulement sur un thème mais sur plusieurs. C'est le caractère de transdisciplinarité au cours des activités en ligne qui nous a poussée à travailler à partir de la cyberenquête. Des informations sur l'histoire, l'art ou la science peuvent enrichir davantage les connaissances des apprenants et améliorer la qualité de leur apprentissage.

### **3- Le rôle de l'enseignant**

Dans l'approche actionnelle, l'enseignant n'est plus au centre de l'opération pédagogique, c'est plutôt l'apprenant qui est l'acteur principal en classe. Avec les ressources en ligne, et plus particulièrement la cyberenquête, l'enseignant, devient un guide tout au long de l'activité. Autrement dit, il passe les consignes, oriente ses apprenants vers des sites ou des liens bien déterminés et encourage le groupe-classe en vue de la réalisation des différentes tâches. Donc, et selon les travaux de Tardif, l'apprentissage est favorisé par rapport à l'enseignement. C'est-à-dire le paradigme de l'apprentissage place : « l'acte d'apprendre au centre des préoccupations et des actions des enseignants, fait en sorte que l'école redevienne une institution axée sur le sens » (Tardif, 1998 : 32).

Ce sont donc les TICE qui ont changé le rôle de l'enseignant, un rôle qui reste fondamental sur plusieurs plans (organisation, préparation, contrôle pédagogique). Cartoux souligne également que :

« Le rôle des enseignants est axé sur l'étayage progressif : le soutien pédagogique qu'ils apportent peut-être accru au départ afin de faire émerger les questions et provoquer des déséquilibres cognitifs. Ils vont stimuler le dialogue chez les apprenants au lieu d'adopter une attitude magistrale, leur permettre de découvrir eux-mêmes la solution au lieu d'imposer un savoir et ne servir de personnes-ressources tout en encourageant la réflexion et l'acceptation de l'incertitude ». (Cartoux, 2004).

#### **4-Composition de la cyberenquête**

Pour mener l'activité en ligne, nous avons pris en considération les différentes étapes dans la scénarisation d'une cyberenquête. Cette activité a été réalisée avec un groupe d'apprenants constitué de 24 élèves du Lycée KaoulaTounès (Jijel). Rappelons que pour un scénario pédagogique d'une cyberenquête, nous devons respecter les six composantes qui suivent :

##### **L'introduction**

L'introduction ou « la situation » permet d'informer les apprenants sur le sujet ou le thème de la quête. Au niveau de l'introduction, il est demandé à l'apprenant de réaliser une tâche, sa mission est donc indiquée et les

questions sont posées de manière assez claire. Au niveau de cette introduction :

« Le sujet doit être accrocheur. Le but à atteindre doit être important et représenter un défi. Le thème ne doit pas être inconnu, l'élève doit pouvoir le relier à son vécu. Chaque élève doit avoir un rôle à jouer » (Bourgeois, 2005 :7)

### **La tâche**

La tâche doit être bien formulée pour que les apprenants puissent sélectionner, traiter, organiser et réemployer les informations trouvées sur le Web selon Cartoux :

Le travail peut consister à redire avec ses propres mots, compiler, rapporter sur un mode journalistique, émettre des hypothèses, résoudre une énigme, etc. La réalisation demandée peut être, par exemple, une affiche, une page Web, une vidéo, une maquette, une présentation orale ou un diaporama. (Cartoux. op. cit, p.7)

### **La méthode**

Comme nous l'avons précisé plus haut, c'est à l'enseignant de confectionner la cyberenquête. Pour ce faire, il doit respecter toutes les étapes de sa réalisation et veiller à ce qu'elles s'enchainent pour faciliter le travail de l'apprenant ou le groupe d'apprenants. Les tâches ou les micro-tâches peuvent être réparties sur l'ensemble des participants. Aussi, serait-il toujours

utile de proposer des aides linguistiques en ligne pour aider les apprenants dans leur mission.

### **Des liens recommandés ou pré indiqués**

La quantité cognitive des informations en ligne peut noyer les apprenants connectés. Mais ce n'est pas le cas pour la cyberenquête qui, grâce aux liens recommandés par l'enseignant, permet à l'apprenant d'aller directement vers l'information recherchée

### **La grille d'évaluation**

Dès le départ l'enseignant dévoile à ses apprenants les critères de réussite et d'évaluation qui leur sert de balise tout au long de l'activité en ligne.

### **Le prolongement**

Tous les participants à la cyberenquête sont appelés, vers la fin de l'activité en ligne, à réaliser des affiches ou des dépliants pour la classe et ce en se basant sur les nouvelles connaissances acquises au cours de la cyberenquête. Selon Cartoux: « Un prolongement du travail donne l'occasion de « rebrasser » les acquis, de réfléchir à ce qu'on a appris et de rendre les étudiants conscients des stratégies qui permettent de réaliser effectivement et efficacement les tâches proposées ». (Cartoux,2004 :60)

## **5- Analyse descriptive de l'activité**

Dans le cadre de leur programme de français de deuxième année, nos apprenants ont à réaliser le deuxième projet pédagogique qui s'intitule :

Présenter sa région, son lycée ou faire le compte rendu d'une visite. Pour soutenir ce projet, nous avons choisi de faire travailler ces apprenants à partir de la cyberenquête : **Visite à la Tour Eiffel**. C'était donc l'occasion pour la classe d'exploiter Internet pour mieux connaître ce monument universel, et de travailler à la fois sur la langue et la culture françaises.

Nous avons proposé des activités visant :

- La construction de connaissances
- Une recherche structurée d'informations sur Internet en vue d'une réalisation d'une ou de plusieurs tâches.

Nous avons conçu des activités prévoyant un travail collectif en adéquation avec les besoins de l'apprenant, c'est-à-dire significatives et motivantes pour lui, et qui proposent de traiter les informations en collaboration avec d'autres participants.

La grille d'évaluation que nous avons distribuée aux apprenants contenait les objectifs du cours qui sont à la fois langagiers, socioculturels et transversaux. Nous avons aussi proposé des aides linguistiques en orientant les apprenants vers des sites bien déterminés.

Trois groupes ont été constitués pour l'activité en ligne. Chaque groupe est animé par 8 apprenants mobilisés pour réaliser une micro-tâche dans la salle informatique. Chaque groupe avait pour mission de chercher des informations bien déterminées en vue d'aboutir à une production écrite

partielle. La confrontation des trois textes a conduit l'ensemble des apprenants à rédiger un texte final qu'ils devaient envoyer par mail à l'enseignant.

Durant les quatre séances et malgré les difficultés rencontrées par certains élèves, nous avons constaté, ainsi que nos participants, une nouvelle façon d'apprendre en classe de FLE. En effet l'ambiance était détendue et agréable. Les apprenants très intéressés ont participé activement. Nous avons remarqué que les échanges ont été nombreux, pertinents et constructifs.

Pour répondre aux différentes questions de la cyberenquête, les réponses ont fait l'objet de plusieurs négociations dans le but de retenir l'essentiel de l'information.

Très motivés par le thème, certains apprenants ont été attirés par tous les liens disponibles sur le site officiel de la Tour Eiffel. Ils ont consulté, par curiosité, des liens et des informations qui ne font pas partie de la cyberenquête. Mais vu le temps limité consacré à l'activité, l'enseignante leur a demandé de se concentrer sur les consignes de la feuille de route et d'explorer s'ils le souhaitaient, le site ultérieurement.

Nos remarques sur le travail de chaque groupe sont les suivantes :

- Les apprenants se sont montrés motivés, solidaires et coopératifs pendant l'activité

- la participation à la tâche concernait, à tour de rôle, tous les membres des trois groupes
  - les apprenants ont essayé, de temps à autre, d'évaluer leur travail et de voir s'ils étaient sur la bonne voie pour assurer leur tâche
  - certains apprenants ne faisaient qu'observer de loin leurs camarades.
- Selon l'enseignante, ces mêmes éléments n'ont pas l'habitude de travailler ou de participer en classe

En général, les apprenants travaillaient ensemble et usaient des ordinateurs considérés par eux comme des outils d'apprentissage. Pour mieux décrire cette situation, nous faisons appel au modèle quadripolaire de Rabardel (1995, p. 77). Il s'agit de mettre au point les rapports existant entre sujets, objets et instruments. L'importance est également donnée à la collaboration et la coopération lors des interactions manifestées des différents sujets.

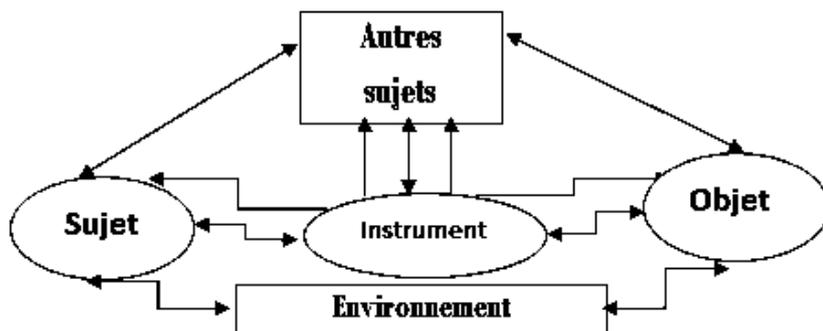


Figure 13 Modèle SACI, Rabardel (1995, p. 77)

**Conclusion :**

L'activité que nous avons menée nous a permis de créer une situation d'apprentissage basée sur l'accomplissement d'une ou plusieurs tâches. Il a été question de demander aux différents participants de collaborer en vue de la réalisation d'une tâche dont les objectifs dépassent le simple apprentissage linguistique. La cyberenquête constitue, en effet, une ressource motivante pour apprendre le français. Nos apprenants internautes trouvent dans l'usage des TIC(E) en classe de FLE une nouvelle manière d'accéder au savoir : il s'agit de l'« apprendre à apprendre ».

**BIBLIOGRAPHIE :**

Blumenfeld, P.C. et al. (1991). "Motivating Project-Based Learning: Sustaining the Doing, Supporting the Learning." *Educational Psychologist*, 26 (3 and 4), 369-398

Bourgeois, V. La cyberenquête : Analyse comparée en fonction de l'âge des destinataires. Analyse d'un scénario d'exploitation pédagogique d'Internet LEARN-nett 2004-2005

Catroux, M. (2004). "La « cyberenquête », tâche significative vecteur de transfert des connaissances", *Cahiers de l'APLIUT*, Vol. XXIII N° 1 | 57-66.

Conseil de l'Europe. (2000). Un cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer. Division des politiques linguistiques, Strasbourg.

Perret-Clermont, A.-N. (1996). La construction de l'intelligence dans l'interaction sociale. Berne : Peter Lang

Poteaux, N. (1998). "Savoir raison garder." *Ela*. La didactique des langues en contexte scolaire, no. 111, juillet – septembre 1998, 315-3245.

Puren, C. (2000), Polycopié Champ sémantique de 'tâche', distribué lors du séminaire pour doctorants «Didactique des langues et technologies éducatives», Université Technologique de Compiègne, 2001/2002

Rabardel, P. (1995). Les hommes et les technologies, approche cognitive des instruments contemporains. Paris : A. Colin

Tardif, J. (1998). Intégrer les nouvelles technologies de l'information: quel cadre pédagogique ? Paris : ESF éditeur.

The relationship between job satisfaction, pay satisfaction, and intrinsic motivation among faculty members of Setif University. \_\_\_\_\_

Dr .Fatiha OUNNOUGHI

University of Setif 1, Ferhat Abbès, Algeria

[meriamdoss01@yahoo.fr](mailto:meriamdoss01@yahoo.fr)

Date de réception : 15/06/2016 Date d'acceptation : 13/04/2017

ملخص

لقد بحثت الورقة الحالية العلاقة المعقدة بين كل من الرضا الوظيفي والرضا عن التعويضات والحفز الذاتي لأساتذة التعليم العالي في جامعة سطيف بالجزائر. واستخدمت الدراسة ثلاثة استبيانات وزعتها على 299 أستاذ، تمثلت في مقياس خيارات العمل لقياس الحفز الذاتي، واستبيان مينوسوتا للرضا لقياس الرضا الوظيفي، واستبيان الرضا عن التعويضات لقياس الرضا عن التعويضات. ولتحليل العلاقة بين المتغيرات، استخدمت الدراسة تحليل الارتباط وتوصلت إلى وجود بعض العلاقات، خاصة بين الرضا عن التعويضات والرضا الوظيفي. يمكن الاستفادة من هذه النتائج في إعداد استراتيجيات تحسين الرضا الوظيفي والرضا عن التعويضات وكذا عملية حفز الأساتذة في الجامعة في الدول النامية.

**Abstract**

The current paper has investigated the complex relationships between job satisfaction, pay satisfaction, and intrinsic motivation, among academic faculty members of Setif University, Algeria. The paper has used three questionnaires administered to 299 faculty members. Intrinsic motivation was determined by using a part of work preference inventory scale (Amabile, et al., 1994). Minnesota satisfaction questionnaire was used to measure job satisfaction levels (Weiss et al., 1967). Pay satisfaction was taken from the pay satisfaction questionnaire (Henneman & Schwab, 1985). Correlation and regression analysis procedures were used to analyze the relationships between variables. The results has showed some significant relationships, specifically between pay satisfaction and job

Satisfaction. Findings may be used to implement strategies to enhancing motivation, job satisfaction, and pay satisfaction, of faculty members in developing country universities.

## **Introduction**

In workplace, “most adults spend much of their waking life at work” (Blackett & Trebilcock, 2015, p.263), and exactly they “spend 60% of their waking hours at work” (Bonehill, 2010, p.160). As such, a time spent should be enjoyable and funny, and their work should be source of happiness. Successful organizations try to give value, meaning and a sense of happiness to work, because they know happy employees have more energy and activity, so happy employees are productive ones (Syptak, Marsland, & Ulmer, 1999), and organizations with more satisfied employees tend to be more effective (Robbins & Judge, 2007), because they work harder, better, and do their best for the organization.

Happiness is generally synonymous with job satisfaction in organizational context (Avent, 1975). Satisfaction is a prerequisite for employee motivation to increase productivity and enhance performance (Hasham, 2004). Being motivated to be productive in the workplace, often leads to job satisfaction. Getting motivated employees, is a key for achieving high productivity and job satisfaction. In fact motivation and job satisfaction are two important factors linked to each other, resulting from the same theories.

Motivation has been studied for decades and continues to be a subject of big interest, and debates of theories. Taylor, (1911), the father of scientific management, studied work and motivation in the early years of the 20<sup>th</sup> century, one of the pioneer approaches of work motivation. He believed that workers were interested only in money, and to increase their production, organization should use salaries and wages to motivate them. More than three decades of the works of Taylor, (1911) was lunched, Mayo (1945) conducted a series of experiments in Western Electric Hawthorn, to examine the effect of lighting and other conditions of work on productivity. Result has showed that the production increased, not because of the environment, but also due to the feeling of recognition and appreciation, and the communication between employees during the experiments. Which has lead to internal satisfaction, and has increased the productivity? This care to employees, not intended, increased employee motivation and therefore productivity.

The conclusion was that people do not work for only earning money, but they also work for job satisfaction. Thanks to this care, Mayo, the discoverer of human relations management, was the first person who has highlighted the importance of job satisfaction (Winfrey, 2009). In short, according to Taylor (1911), people were motivated, only by extrinsic rewards, whereas, according to Mayo, they were motivated by more than extrinsic rewards, they were also motivated by the intrinsic rewards (Vash, 2008).

Based on the above mentioned review, motivation can be both intrinsic and extrinsic. Intrinsic and extrinsic types of motivation have been widely studied, since the early 1970's, with the beginning of Deci's publications (Deci, 1971, 1975). Intrinsic motivation has emerged from an employee's enjoyment or interest in the work. People who work in creative field (e.g. Research scientists) tend to be more intrinsically motivated towards their work, than the general population (Amabile, Hill, Hennessey, & Tighe, 1994). The employee received pay for work done is an essential key in job satisfaction. It is a factor in attracting, motivating, and keeping employees. Pay satisfaction is one component of job satisfaction. It is the most important item of job satisfaction, and the most studied one. Pay satisfaction has been long viewed as one-item of job satisfaction, until Heneman & Schwab (1985) argued that it is a multidimensional construct. Pay satisfaction is a narrower construct than job satisfaction (Terpstra & Honoree, 2004), and it should be viewed as an independent variable from job satisfaction.

Lack of motivation in the workplace can lead to lower productivity (Shepperd, 1993), and absence of job satisfaction can reduce organizational commitment and lead to quit the work (Alexander, Liechtenstein, & Hellmann, 1998; Moser, 1997). Pay satisfaction has long been of primary concern to both employees as well as employers (Baeber & Betz, 2000; Singh & Loncar, 2010; Williams, McDaniel, & Nguyen, 2006). The importance of pay for employees is derived from the fact that the pay is recognized as an

outcome of primary importance to employees, and as a tool for satisfying their needs. In addition to that, the dissatisfaction with pay may lead to a decrease in job satisfaction and a decrease in motivation (Cable & Judge, 1994). For organizations, the pay satisfaction can be more controlled (Williams, et al., 2006).

Intrinsic motivation, job satisfaction and pay satisfaction have received more study in different context, whether in exploring their levels, or in investigating their relationships to each other, or to other personnel and organizational variables. In the context of higher education, the above variables have not been studied enough. In fact, the analysis of complex relationships between more than two variables is generally avoided. Although, till now there are few studies that have examined the correlation between these variables. No one has investigated the association between intrinsic motivation, job satisfaction, and pay satisfaction in the field of higher education, and especially in developing countries. Only one single empirical evidence, has explored the complex relationships between motivation, pay satisfaction and job satisfaction at the retailer that uses a pay for performance plan for front-line employees (Stringer, Didham & Theivananthampillai, 2011).

The research on job satisfaction has focused on industrial context and neglected employees in higher education (Oshagbemi & Hickson, 2003). However interest data on job satisfaction is increasing in both academic and

policy circles (Brown, Charlwood, & Spencer, 2012). Pay satisfaction and intrinsic motivation, which were less studied than job satisfaction, need wider study. In addition to this, most studies in the area of motivation and satisfaction have been conducted in USA and Europe. The institution effectiveness depends on their employees (Kusku, 2003). Recently research have paid more attention to academics in higher education, due to the increase of consciousness that high education institutions depends on labor-intensive and budgets directed to individuals. To enrich the field of academic research, the current study has investigated the complex relationships between intrinsic motivation, job satisfaction and pay satisfaction, among faculty members in Setif University, Algeria.

### **Literature review Job satisfaction**

“Job satisfaction is the degree to which individuals feel positively or negatively about a job” (Schermerhorn, 2011, p.438). Job satisfaction is the most heavily investigated work attitude, as well as the popular topic study in the organizational research (Judge & Church, 2000; Lu, Barriball, Zhang & While, 2012; Judge, Parker, Colbert, Heller & Ilies, 2005). It is a salient attitude that permeate cognitive, affective and behavioral aspects of people, whereas in their workplaces or in their lives (Judge & Klinger, 2008).

### **Pay satisfaction**

Pay satisfaction is “the amount of positive or negative feelings that individuals have toward their pay” (Miceli & Lane, 1991). Pay satisfaction is an important factor in human resources management. Research on pay satisfaction is important because pay is a significant organizational expense and is a valued individual outcome (Ivanova, 2013).

### **Intrinsic motivation**

Intrinsic motivation refers to “doing an activity for its own sake” (Ryan & Deci, 2007, p.2). It refers to “doing something because it is inherently interesting, or enjoyable” (Ryan & Deci, 2000, p.55). As defined, intrinsic motivation exists within individuals, and is driven by interest or enjoyment in the task itself, rather than external pressures or desire for rewards. There is other definitions of intrinsic motivation. While many concepts proposed by previous theorists, like enjoyment, interest, satisfaction of curiosity, self-expression, and challenge in work. The intrinsic motivation is a powerful driver of performance (Grant & Berry, 2011). Individual’s intrinsic motivation has strong impact on job performance than extrinsic motivation, and individual’s intrinsic motivation can increase their extrinsic motivation (Huang, 2015).

### **The relationship between intrinsic motivation and job satisfaction**

Job satisfaction is linked to employee motivation (Landy, 1989; Ostroff, 1992). Researchers have found that motivated employees were satisfied with

their jobs (Ahmed & Islam, 2011). When they were both extrinsically and intrinsically motivated to do their jobs, they were more satisfied (Roos & Eeden, 2008). Employees who were intrinsically motivated, derive their satisfaction from the value of their jobs. The presence of intrinsic motivating factors had positive impact on employees job satisfaction (Goetz, Campbell, Broge, Börfer, Brodowski & Szecsenyi, 2012).

The results of studies have demonstrated significant relationship between intrinsic motivation and job satisfaction (Cho & Perry, 2012; Raza, Akhtar, Husnain, & Akhtar, 2015; Shah, Rehman, Akhtar, Zafar & Riaz, 2012). The results also have depicted that relationship was positive. The high level of Intrinsic motivation resulted in high level of job satisfaction (Karatepe & Tekinkus, 2006; Edrak, Yin-Fah, Gharlegghi, & Seng, 2013, Stringer, et al., 2011). Intrinsic motivation can enhance job satisfaction (Masvaure, Ruggunan, & Maharaj, 2014) because intrinsic motivation is the antecedent and the predictive of job satisfaction (Cheraghalizadeh, 2014; Oudejans, 2007). Based on the previous studies findings, the following hypothesis can be suggested:

H1: intrinsic motivation has a positive effect on job satisfaction.

### **The relationship between intrinsic motivation and pay satisfaction**

In fact, the relationship between intrinsic motivation and pay satisfaction has been little studied. The few studies, which have investigated this

relationship have showed that intrinsic motivation was positively associated with pay satisfaction (Stringer, et al., 2011), and intrinsic factors can enhance pay satisfaction (Masvaure, et al., 2014). So the following hypothesis can be expected:

H2: intrinsic motivation has a positive effect on pay satisfaction.

### **The relationship between pay satisfaction and job satisfaction**

Research evidence has demonstrated in general a strong positive influence of pay satisfaction on job satisfaction, and it can be obviously observed in every field of life (Sweet, Meyer, Nelson & Moberg, 2011; Cable & Judge, 1994; Thatcher, Liu, Stepina, Goodman, & Treadway, 2006; Ellickson, & Logsdon, 2001). Furthermore, it has been proven that salary satisfaction was a predictor of job satisfaction (Chaudhry, Sabir, Rafi, & Kalyar, 2011; Sharma & Bajpai, 2011). The findings also found that the workers who have knowledge were satisfied with their pays had higher job satisfaction (Stringer, et al., 2011). Thus, the following hypothesis may be formulated:

H1: pay satisfaction has a positive effect on job satisfaction.

### **Research method**

The aim of the current study was to test three hypotheses that reflect the complex relationships between intrinsic motivation, pay satisfaction, and job satisfaction, among faculty members of higher education. The study was conducted in the University of Setif, Algeria.

## Participants

The population was considered of all permanent academics. 960 questionnaires were distributed to academics who were present, and with whom we can have a direct relation. 290 questionnaires were returned and were valid for analysis, with response rate of 32.60%. SPSS version 20.0 was used for data analysis. The Table below illustrated the demographic characteristics of the population.

Table 1. Demographic characteristics of the population

Demographic factors	N	p
Gender		
Male	168	56.4
Female	130	43.6
Age		
≤ 35	172	57.7
36-45	62	20.8
> 45	64	21.5
Job tenure		
≤ 5	145	48.7
6-10	76	25.5
> 10	77	25.8
Education level		
magister	231	77.5
phd	67	22.5
Salary		
≤ 50000 AD	232	77.8
> 50000 ≤ 70000 AD	59	19.8
> 70000	7	2.3

Note . AD :Algerian Dinar. N=298 (Number of population)

## Procedure

The study used the cross-sectional survey design, which is a « usefulness and practicality of this methodology in field studies when compared to other methodologies” (Nair, 2007, p.74). Data can be collected quickly using cross-sectional research method (Gaebelein & Gleason, 2008). Furthermore, a cross-sectional self report methodology help to provide information, about people’s perceptions, about their jobs, and the inter-correlation between these perceptions (Spector, 1994).

A pilot study was undertaken on 19 participants to assess the utility and the perceived effectiveness of the instruments. The pilot study has determined whether the items were yielding the kind of information that was needed, through feedback on academics understanding and perception of the survey items. Permission to conduct the study was given from the responsible of the university. The questionnaires were administered to participants by the researcher herself, with the voluntary help of some academics who are teaching in different faculties of the university. Face to face method has been used to gather data from participants, by distributing questionnaires printed on papers, and delivered to participants face to face, in order to recover the largest possible number of questionnaires. The method helps in getting great cooperation and participant’s lower rejection rates (Owens, 2002).

## **Measures**

The study used instruments to measure the constructs concerned, in addition to measure personal information, in order to determine demographic variables of academics. These instruments are Minnesota Satisfaction Questionnaire (MSQ) (Weiss, Dawis, England, & Lofquist, 1967) to measure academic's satisfaction with his or her job, the Pay Satisfaction Questionnaire (PSQ) to assess academic's feelings of their pays (Heneman & Schwab, 1985), and the Work Preference Inventory (WPI) (Amabile, et al., 1994) which has provided an assessment of academic's differences in motivational orientation toward their work.

### **Minnesota Satisfaction Questionnaire (MSQ)**

Organizations have measured the job satisfaction attitude frequently. The Minnesota Satisfaction Questionnaire (MSQ) is the most famous instrument to evaluate job satisfaction of employees in work. The MSQ has two forms, the long form and the short form. The long form contain 100 questions covering 20 aspects, each aspect is measured by 5 five items. The short form is a short version of the long version. It comprise 20 aspects, and each aspect is measured by one item. Each item is rated on 5-point lickert scale with responses ranging from "very dissatisfied" to "very satisfied". The twenty aspects scales include: Ability Utilization, Achievement, Activity Advancement, Authority, Company Policies, Compensation, Co-workers, Creativity, Independence, Moral Values, Recognition, Responsibility, Security,

Social Service, Social Status, Supervision-Human Relations, Supervision-Technical, Variety, and Working Conditions.

The MSQ was chosen due to its explicit theoretical formulation (Bolton, 1986), and because it measures dimensions of job satisfaction, that are not measured by other satisfaction instruments (Cook, Hepworth, Wall & Warr, 1981).

### **Pay Satisfaction Questionnaire (PSQ)**

Pay satisfaction at work can be measured by the Pay Satisfaction Questionnaire (PSQ). It several pay dimensions towards has assessed individuals feeling. These dimensions include: Pay level, Pay raise, benefits, and structure or administration. Pay level refers to the individual's current direct wage or salary, while raises refer to the individual's changes in pay level. Benefits concern indirect pay in form of payment for time not worked (insurance, pensions...). Pay structure or administration reflect the internal pay rates for different jobs and the methods used to distribute pay. The PSQ with 18 items is the only available instrument to measure pay satisfaction in form of multidimensional. It scores the degree of satisfaction with various facets of pay on 5-point lickert type scale, ranging from 1 (Very Dissatisfied) to 5 (Very Satisfied).

### **Work Preference Inventory (WPI)**

To measure intrinsic motivation, the Work Preference Inventory (WPI) is the suitable tool. The WPI is designed to assess individual differences in intrinsic and extrinsic motivational orientations toward their work. The WPI consists 30 items to assess working adult's overall intrinsic motivation and extrinsic motivation toward their work on two primary scales, 15 items for each one. Each primary scale subdivided into two secondary scales. The intrinsic motivation is subdivided into enjoyment and challenge, while the extrinsic motivation is subdivided into outward and compensation. The WPI is a measure rated on 4-point Likert scale, from 1 (Never or almost never true of me) to 4 (always or always true of me). In fact, the current study has used only the intrinsic motivation scale to assess academics differences in intrinsic motivational orientation toward their work.

### **Translation of instruments**

The translation of instruments into other language than their native language is often used when it comes to apply in an environment that does not speak the original language written by. For instance, the MSQ was translated into French (roussel & al, 1996), and Turkish (Frazier, 2009; Eyupoglu, & Saner, 2009), the PSQ was translated into Spanish (Garcia, Posthuma, Mumford & Quifiones, 2009), and the WPI was translated into Croatian (Cvek, Hren, Sambunjak, Planinc, Mačković, Marušić & Marušić, 2009).

In current study, the three instruments were translated into Arabic, the official language in Algeria by the author herself. The test of validities was based on academics opinions (specialized In English language and human resource management). Some simple modifications were carried out on some items of the instruments to fit in with population and Algerian culture. These modifications, in fact, have touched only the pay satisfaction questionnaire (PSQ). Two items from the pay level dimensions were modified, “my take-home pay” to “my net salary” and “my overall level pay” to “my basic pay”.

### **Factor analysis**

A factor analysis was conducted using SPSS version 20.0 for all studied variables separately. Only items with factor loadings of 0.50 or above were taken. All items for instruments were factor analyzed. For MSQ, the rotated matrix of factor is presented in table 2. which resulted in 18 items, and six factors, after exclusion of two items (1 and 9).

Results given by the rotation process resulting from the use of factor analysis of PSQ are shown in Table 3. The rotation has maintained the four factors of pay satisfaction, but with different natures. The new dimensions or factors were: pay level and pay raise, Benefits, pay equity, and supervisor effect. The factor analysis results has combined the pay level and pay raise in one dimension, which means that academics do not distinguish between pay level and pay raise.

**The relationship between job satisfaction, pay satisfaction, and intrinsic motivation among faculty members of Selif University.**

**OUNNOUGH Fatiha**

The work preference inventory (WPI), with items, was factor analyzed. Three new dimensions (work and perceived competence, challenge, and self-definition) were resulted, as illustrated in Table 4.

Table 2. The rotated matrix of factor for MSQ

Items	Factors					
	Work environment	Social needs	Job value	Intrinsic satisfaction	Creativity and independence	Control
The competence of my supervisor in making decision	0.849					
The way my boss handles his/her workers	0.767					
The working conditions	0.617					
The praise I get for doing a good job	0.544					
The way University policies are put into practice	0.521					
The chance to do different things from time to time		0.753				
The chance to be somebody in the community		0.583				
The feeling of accomplishment I get from the job		0.534				
The way my co-workers get along with each other		0.532				
My pay and the amount of work I do						
Being able to keep busy all the time						
The chances for advancement on this job						
Being able to do things that don't go against my conscience			0.786			
The way my job provides for steady employment			0.730			
The chance to try my own methods of doing the job			0.673	0.776		
The chance to work alone on the job				0.718		
The chance to tell people what to do					0.844	
Chance to do something that makes use of my abilities					0.799	0.685
						0.540

Table 3. The rotated matrix of factor for PSQ

Items	Pay level and pay raise	Benifits	Pay equity	Supervisor effect
My current salary	0.849			
My net pay	0.820	0.816		
My most recent raise				
The raises I have typically received in the past	0.779			
The University's pay structure	0.739			
The number of benifits i receive		0.801		
The value of my benefits		0.741		
How my raises are determined		0.725		
My benefit package		0.705		
Amount the University pays toward my benefits		0.687		
Pay of other jobs in the University			0.729	
Differences in pay among jobs in the University			0.712	
How the University administers pay			0.662	
influence my supervisor has on my pay				0.905

Table 4. The rotated matrix of factor for WPI

Items	Work and perceived competence	challenge	Self-determination
The more difficult the problem, the more i enjoy trying to solve it	0.884		
I prefer work I know I can do well over work that stretches my abilities	0.857		
I enjoy teaking problem that are completely new to me	0.819		
I enjoy trying to solve complex problems	0.680		
I want to find out how good i really can be at my work		0.837	
I want my work to provide me with opportunities for increasing my knowledge and skill		0.800	
I'm more comfortable when I can set my own goals		0.608	
I enjoy doing work that is so absorbing that I forget about everything else		0.510	
It is important for me to be able to do what i most enjoy			0.810
It is important for me to have an outlet for self-expression			0.583

## The reliability

The reliability estimates for job satisfaction, pay satisfaction, and intrinsic motivation were computed using Cronbach's Alpha technique. Results of the analysis are providing in Table 5. Indicating higher levels for all construct.

Table 5. Reliability estimation

Variables	N	Number of items	Alpha scores
Job satisfaction	298	18	0.834
Pay satisfaction	298	14	0.922
Intrinsic motivation	298	10	0.775

## Results

Data from the survey were analysed using Statistical Package for Social Sciences (SPSS) version 20.0. The mean scores (M) and standard deviation (SD) for job satisfaction, pay satisfaction, and intrinsic motivation of academic in Algeria can be showed in Table 6., Table 7., and Table8. respectively. The faculty members in Setif university were intrinsically motivated (M = 2.871), and they were more pushed by challenge (M = 3.208). They were not satisfied nor dissatisfied with their jobs (M = 2.949), because they were satisfied with some job dimensions and dissatisfied with others. Also they were dissatisfied with their pay (M = 2.265).

The study findings are consistent with some previous studies results. As Spector (1997) confirmed, employees might be satisfied with some aspects of their jobs, and dissatisfied with others. The faculty members of Setif University expressed job satisfaction, similar to the job satisfaction of

Malysian University academics (Noordin & Jusoff, 2009), and the job satisfaction of Turkish Universities academics (Bas & Ardic, 2002), where it was average on the whole. Concerning pay satisfaction, the previous studies findings have showed pay dissatisfaction of faculty members in Turkish universities (Kusku, 2003; Bas & Ardic, 2002), and even in British universities (Oshagbemi, 1997, Hemmasi, Graf & Lust, 1992). In Saudi Arabia, the faculty members were intrinsically motivated, and there was a greater interest in intrinsic motivation, as a personnel measure for success inside the classroom (Abdul-Cader & Anthony, 2014).

**Table 6. Job Satisfaction means scores and standard deviations**

<b>Variables</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Work environment	298	2.710	0.765
Social needs	298	3.000	0.747
Job value (	298	2.579	0.832
Intrinsic motivation	298	3.434	0.865
Creativity and independence	298	3.345	0.858
control	298	2.624	0.823
Job satisfaction	298	2.949	0.538
Job satisfaction	298	2.949	0.538

M: mean. SD: standard deviation

**Table 7. Pay Satisfaction means scores and standard deviations**

<b>Variables</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Pay level and pay raise	298	2.010	0.826
benefits	298	1.950	0.730
Pay equity	298	2.246	0.727
Supervisor effect	298	2.855	0.979
pay satisfaction	298	2.265	0.631

M : mean. SD : standard deviation

Table 8. Intrinsic motivation means scores and standard deviations

Variables	N	M	SD
Self determination	298	2.901	0.551
challenge	298	3.208	0.477
Work and cometenec	298	2.504	0.635
Intrinsic motivation	298	2.871	0.393

M : mean. SD : standard deviation

Correlation between variables are shown in Table 9. As shown intrinsic motivation ( $r=0.178$ ,  $p<0.001$ ) was positively correlated with job satisfaction, but this correlation was weak. More analysis with regression analysis, showed positive effect of intrinsic motivation on job satisfaction ( $\beta=0.244$ ,  $p<0.001$ ). F-Test was statically significant, which means that the model was statistically significant. The T-Test for intrinsic motivation equal 3.115, and was statistically significant, meaning that the regression coefficient for IM was significantly different from Zero. Even the R-Square was very low, it was still significant, and the Coefficient for IM was 0.244, meaning that for a one unit (point in Lickert scale) increase in IM, we would expect a 0.244 unit increase in JS. As a result, it was expected that the value of all IM is close to 4, means that faculty members were quite intrinsically motivated by their work. The faculty members in Setif University were intrinsically motivated, as illustrated in Table 8. ( $M = 2.871$ ), and the chance to become highly intrinsically motivated is by moving only one unit on lickert scale ( $M = 4$ ), therefore, the

job satisfaction has to change to move  $\frac{1}{4}$  on the lickert scale, and the state stilled not satisfied nor dissatisfied. Hypothesis 1 suggests that intrinsic motivation has a positive effect on job satisfaction. There is support for this hypothesis. There is literature review (Saleem, Mahmood & Mahmood, 2010), which go with this finding, where the value of Beta showed positive relationship between intrinsic motivation and job satisfaction, but not a strong relationship. Also the value of R-Square was too low that can be used for the relationship analysis of variables.

If we take into consideration the existence of a relationship between IM and JS, regardless of its strength, the results of previous studies, as mentioned in literature review will take the same direction. Previous studies showed a significant and positive relationship between intrinsic motivation or intrinsic motivational factors and job satisfaction, and intrinsic motivation can enhance job satisfaction (Raza, et al., 2015; Masvaure, et al., 2014). Furthermore, intrinsic motivation of the employees, simultaneously have significant impact on employees' job satisfaction. Some studies have endorsed the existence of the relationship between variables, but in the opposite direction, that is to say: the intensive motivation was an outcome of job satisfaction of teachers in public educational institutions (Catharina & Victoria, 2015; Shah, et al., 2012). While some researchers have showed a positive correlation between motivation, in general, and job satisfaction, in

other words, motivation increased with increased job satisfaction and vice-versa (Singh & Tiwari, 2011).

The results in Table 9. reveals a positive correlation between intrinsic motivation and pay satisfaction, at a significant level ( $r = 0.218$ ,  $p < 0.001$ ), but this correlation was weak. The regression analysis, also has showed a positive effect of intrinsic motivation on pay satisfaction ( $\beta = 0.350$ ,  $p < 0.001$ ), with very low R-Square (0.048). The F-Test was statistically significant ( $F = 14.784$ ,  $p < 0.001$ ). The T-Test for intrinsic motivation was 3.845 and statistically significant ( $p < 0.001$ ) which means that the regression coefficient was significantly different from Zero. If intrinsic motivation increases one unit, this will leads to 0.350 unit increase in pay satisfaction, which will end the state of dissatisfaction with pay for faculty members. The hypothesis 2 has suggested that intrinsic motivation has a positive effect on pay satisfaction. The results supported the hypothesis. There exists little research that has studied the relationship between intrinsic motivation and pay satisfaction. Stringer, et al., (2011) realized that intrinsic motivation was positively associated with pay satisfaction.

Further finding, as shown in table 9., indicated that pay satisfaction has a positive strong and statistically significant association with job satisfaction ( $r = 0.600$ ,  $p < 0.001$ ). The regression analysis has confirmed this result ( $\beta = 0.511$ ,  $p < 0.001$ ). The F-Value was ( $F = 166.179$ ,  $p < 0.001$ ) indicating a

usefulness of the model for relationship. The T-Test was ( $T=12.891, p<0.001$ ) means that PS was significantly different from Zero. The R-Square (0.360) was 36% of variance explained by the model which means that a variation in one unit of pay satisfaction explained 0.36 unit in job satisfaction. Hypothesis 3 suggests that pay satisfaction has a positive effect on job satisfaction. There is was a support for this hypothesis. That has demonstrated that the job satisfaction of faculty members in Setif University in Algeria increased when their pay satisfaction increased. Consistent with this finding, a number of previous studies (Chaudhry, et al., 2011; Sharma & Bajpai, 2011; Danish, shahid & Aslam,2015 ) has proved that pay satisfaction was strongly and positively related to job satisfaction.

Table 9. Correlations between Pay satisfaction, job satisfaction, and intrinsic motivation

	Pay satisfaction	Job satisfaction	Intrinsic motivation
Pay satisfaction pearson correlation Sig. (unilateral N	1 298		
Job satisfaction pearson correlation Sig. (unilateral N	0.600 0.000 298	1  298	
Intrinsic motivation pearson correlation Sig. (unilateral N	0.218 0.000 298	0.178 0.001 298	1  298

## **Conclusion and recommendation**

The faculty members of Setif University have showed average level of job satisfaction, low level of pay satisfaction (i.e. Pay dissatisfaction), while they were intrinsically motivated at work. The relationships between intrinsic motivation and job satisfaction, intrinsic motivation and pay satisfaction, and pay satisfaction and job satisfaction correspond to what is reported in hypotheses and literature.

Even the weak correlations between intrinsic motivation, and job satisfaction and pay satisfaction, the increase or decrease in intrinsic motivation leads to increase or decrease in job satisfaction and pay satisfaction of faculty members. Also the increase or decrease in their pay satisfaction leads to a big increase or decrease in their job satisfaction.

The study provided some important relationships between extremely important variables, as intrinsic motivation, job satisfaction and pay satisfaction. The results of the current study can contribute to the improvement of the decisions making at the University. They can contribute in providing levels of these variables that have a significant impact on performance, in the University.

Higher education managers and responsible have some control over workplace, and can influence intrinsic motivation and work challenge. There are different ways for Universities to improve their workplace environment in

order to increase job satisfaction. For instance, it is important to have a job environment that enhances work conditions, social relationships, and giving more control of faculty members on their work.

We should take in account that faculty members are looking for excellence, and developing professionally throughout their careers. Intrinsic motivation can be for some improvement in job satisfaction, but this improvement would not make a great change, because the study has showed that job satisfaction of faculty members was influenced by other factors than intrinsic motivation. Pay satisfaction was one of these factors, in which change in pay satisfaction have leaded to a significant change in job satisfaction. However, pay satisfaction of faculty members has not been significantly influenced by the extent of their intrinsic motivation, but by other factors. To apply this, the higher education ministry should give reconsideration for pay system, in order to improve pay satisfaction levels. The pay system of higher education has not been revised since 8 years, compared with pay systems in other sectors.

Despite the importance of study findings, they cannot be generalized to other universities, because the study was done in only one University, and because the University of Setif was characterized by an inherent trait which is strike or temporary stop work frequently. This frequent breaks from work was due to many reasons. The most important reason was the demand from

ministry of higher education access to the region allowance (80% from basic salary) given to some Universities neglecting others, depending on the geographical area where it applied.

According to the above results and information, the actual study suggests future studies to expand the sample to include more than one University. It suggests also to investigate the relationships between intrinsic motivation, job satisfaction, and pay satisfaction, and compare between universities which give region allowance to their academics vs. Universities which have not this sort of allowance. Furthermore, the study recommends the insertion of intermediate variables in future research. As region allowance is related to pay equity, it is better to introduce this variable in correlations future studies.

## **References**

- Abdul-Cader, A., & Anthony, P.J. (2014). Motivational issues in Saoudi Arabia. High learning research communications, 4(4), 76-84.
- Ahmed, I., & Islam, T. (2011). Relationship between motivation and job satisfaction: A study of higher educational institutions. Journal of economics and behavioral studies, 3(2), 94-100.
- Alexander, J.A., Liechtenstein, R.O., & Hellmann, E. (1998). A causal model of voluntary turn-over among nursing personnel in long term psychiatric setting. Research in Nursing and Health, 21 (5), 415-427.
- Amabile, T.M., Hill, K., Hennessey, B.A. & Tighe, E. (1994). The Work Preference Inventory: Assessing intrinsic and extrinsic motivational orientations. Journal of Personality and Social Psychology, 66, 950-967.

**The relationship between job satisfaction, pay satisfaction, and intrinsic motivation among faculty members of Selif University.** **OUNNOUGHII Fatiha**

Aven, T. C. (1975). Happiness is job satisfaction. *Education and Training*, 4(17), 104-106.

Baeber, A.E, & Betz, J.R. (2000). Compensation, attraction, and retention. In S.L. Rynes & Gerhart; (Eds), *Compensation in organizations*, 32-59. San Fransisco, CA: Jossey-Bass.

Bas, T., & Ardic, K. (2002). A comparison of job satisfaction between public and private university academicians in Turkey. *METU Studies in Development*, 29 (1-2), 27-46.

Blackett, A., & Trebilcock, A. (2015). *Research Handbook on Transnational Labour Law*. USA: Edward Elgar.

Bolton, B. (1986). A review of the Minnesota Satisfaction Questionnaire. In D. J. Keyser & R. C. Sweetland (Eds.), *Test critiques*, V, 255-265. Kansas City, MO: Test Corporation of America.

Bonehill, J. (2010). *Managing Health and Safety in the Dental Practice: A Practical Guide*. Wiley & Sons Ltd.

Brown, A., Charlwood, A., & Spencer, D.A. (2012). Not all that it might seem: why job satisfaction is worth studying despite it being a poor summary measure of job quality *Work. Employment Society*, 26 (6), 1007-1018.

## Developing Students' Writing Abilities through Reading: The Case study of 2<sup>nd</sup> year LMD students at Bejaia University

**Ma. Fadhila KACI**

**University of Bejaia**

[fadhelakaci@yahoo.fr](mailto:fadhelakaci@yahoo.fr)

**Date de réception :** 01/10/2016 **Date d'acceptation :** 13/04/2017

### **Abstract:**

Reading provides students with an opportunity of being exposed to well written pieces of writing which can help them improve their language abilities and writing schemata.

The present article investigates the effectiveness of teaching writing through reading to develop students' writing abilities. The participants are second year LMD students at the University of Bejaia. To carry out the research, a quasi- experimental design is adopted to test the hypothesis that teaching reading and writing integratively enhances students writing competence compared to teaching the writing skill alone. For this purpose, two groups displaying similar performance on the writing proficiency pre-test were randomly assigned into an experimental group and a control groups. The experimental group (n=16) was taught reading and writing integratively while the control group (n=16) received no manipulation.

At the end of the program, both groups were administered a writing proficiency post-test. Statistical analysis procedures were applied to the test scores of both groups.

The results of this study indicate that there is a statistically significant difference between the control and experimental groups' at the level of the posttest. Furthermore, the scores obtained from the pretest and posttest, concerning the experimental group, indicates that the students' abilities in writing improved after implementing our reading/writing program

**Key words:** writing, writing abilities, reading, reading/writing connection, reading/writing program, pretest, posttest.

### الملخص:

تسمح القراءة للطلبة بالتعرض لنماذج متعددة من الكتابة. والتي يمكن أن تساعدهم على تطوير قدراتهم اللسانية إلى جانب كتاباتهم؛ حيث يتناول هذا المقال فاعلية تعليم الكتابة عبر القراءة، قصد تطوير مؤهلات الكتابة لدى لطلبة. أما المشاركون في هذه العملية فهم طلبة السنة الثانية نظام (ل م د) بجامعة عبد الرحمن ميرة . بجاية .

تبيننا لإنجاز هذا البحث منهجية شبه تجريبية لمقارنة هذه الفرضية وفقا لمعطيات تعلم الكتابة وحدها، وقد أبرز فوجان اختيرا بشكل عشوائي ضمن فوج تجريبي وآخر تقويبي؛ كفاءات متشابهة من خلال تقييم أولي في مقياس (التمكن من القراءة)، حيث درس الفوج التجريبي الكتابة عبر القراءة، لاسيما وأنه الفوج الذي لم يتلق أي استغلال.

كما أجري في نهاية البرنامج تقييم بعدي للفوجين قصد تقييم كتاباتهم والتوصل إلى تحليل إحصائي. فلقد أبرزت نتائج هذه الدراسة اختلافا إحصائيا تعيينيا بين الفوجين (تقييما وتجريبا على المستوى البعدي).

الكلمات المفاتيح : الكتابة/ مهارات الكتابة و القراءة/ الربط بين(الكتابة/القراءة)، برنامج القراءة كتابة، التقييم القبلي/ التقييم البعدي.

### **Introduction**

English language teaching encompasses the teaching/learning of four skills, namely: listening, speaking, reading and writing. Throughout English language teaching history, some skills were given more importance than others. If reading on one hand, received the lion's share of attention at the expense of other skills with the advocates of the grammar translation method, on the other hand, the communicative approach, on the other one, put a great emphasis on speaking and listening skills. However, all these skills

are in fact interrelated as the fingers of the same hand. They are complementary; a development in one skill consequently fosters the development in another. Educators and researchers have clearly established that reading and writing abilities develop together (Tierney and Shanahan 1991). In this sense, it has been noted that the links between reading and writing for example, have been emphasised to such an extent that it is now normal to see them referred to as "literacy". Teaching reading and writing together is an effective way of increasing literacy and language development, with a strong impact on vocabulary, grammar and writing.

### **The relationship between reading and writing**

For many years, reading and writing researchers (Tierney, Soter, O'Flahavour and Mc Ginley, 1989) have acknowledged the importance of the connection between reading and writing processes. This idea was previously suggested by Chomsky (1976) who argued that children can learn complex language patterns from reading. Accordingly, Smith (1983) proposes that a great part of the writing conventions enter into our memory without awareness of the learning that is taking place. In this context, three main statements have been made from research findings (Grabe, 2000)

- Better readers are better writers
- Better writers read more than poorer writers

- Learners exposed to more models of print text tend to produce better texts in syntactic and rhetoric terms.

### **Theoretical approaches to reading-writing connection**

A growing body of research on the reading-writing relationship used varied approaches to provide insights into this relationship. These approaches can be grouped into three main theoretical approaches:

- Rhetorical relations
- Procedural connections
- Shared knowledge and cognitive processes

### **Rhetorical relations**

From this perspective, reading and writing are considered as communication activities. Readers and writers gain insights into communication by being both sender and receiver (Fitzgerald and Shanahan, 2000). This approach considers both reading and writing to be meaning-making activities. As described by Tierney and Pearson (1983:33)

Reading and writing are essentially similar processes of meaning construction. Both are acts of composing. From a reader's perspective, meaning is created as a reader uses his background of experience together with the author's cues to come to grips both with what the reader decides and creates for himself. As a writer writes he uses his own background of experience to generate ideas and in order to

produce a text which is considerate to his idealized reader, filters these drafts through his judgments about what his reader's background of experience will be, what he wants to say and what he wants the reader to think or do.

### **Procedural connections**

The procedural connections approach treats reading and writing as functional activities that can be combined to accomplish external goals (Fitzgerald and Shanahan, 2000). This approach is interested in how the combination of both writing and reading activities can impact positively the learning process.

In this context, Some studies have shown that additional reading can improve components of writing such as grammar and writing performance generally more than writing practice alone (Elley, Barham, Lamb and Wyllies, 1976).

#### **a) Shared Knowledge and cognitive processes**

This approach is based on the view that reading and writing are connected because they "depend on identical or similar knowledge representations, cognitive processes and contexts and contextual constraints." (Fitzgerald and Shanahan, 2000:40). Moreover, shared knowledge and cognitive processes combine elements from the two previous approaches, namely: rhetorical relations and procedural connections. According to the proponents of this

approach as Fitzgerald and Shanahan, readers and writers rely on four common knowledge bases:

- Domain or content knowledge: it refers to the topic about which one is reading or writing.
- Procedural knowledge: it refers to the knowledge and skills needed to negotiate reading and writing (Langer, 1986). This can include relatively automatic processes, such as recalling information from memory, or more intentional strategies such as predicting, summarizing or questioning (Kellogg, 1994). Procedural knowledge is also described as the cognitive process employed by readers and writers to access, use and generate information during reading and writing (Shanahan, 2006).
- Knowledge of specific features or components of written language: this part includes a wide range of knowledge, from the word level to the text level, including phonemic, orthographic, morphological, lexical, and syntactic and discourse features.
- Meta-knowledge: includes knowing about the functions and purposes of reading or writing, knowing that writers and readers interact, monitoring one's own meaning-making and monitoring word identification strategies (Fitzgerald and Shanahan, 2000).

## **The reading-writing relationship in L2 context**

According to Grabe (2003), the reading-writing relationship in L2 context is mainly viewed in terms of directionality (i.e. the directional hypothesis proposed by Eisterhold), this view implies that the transfer of structure occurs in one direction: from reading to writing. Accordingly, this hypothesis presupposes that the emergence of composing skills must be preceded by the establishment of sound reading skills which occurs through practice and exposure to print.

A growing body of research in L2 supports the notion of directionality, for example: Spivey and King, 1989; Carson and Leki, 1993; Flower and Hayes, 1994; Hivela, 2004. In the light of these studies, it has been acknowledged that reading has actually become the basis of writing because the information acquired through reading contains print encoded messages as well as clues about how messages grammatical, lexical, semantic, pragmatic and rhetorical constitute and combine to make the message. Thus, Krashen put forth that comprehensible input in the form of reading stimulates language acquisition because reading is primarily responsible for much of our competence in vocabulary, reading comprehension and writing style. (Krashen, 2004)

### **Research Methodology and Research Design**

**Research questions:** The current research study investigates the possible effects of integrating reading and writing on students' writing abilities.

So the research questions that are posed and the corresponding hypotheses that are proposed in this research are as follow:

- 1) Will a reading/writing intervention program have any impact on the students' writing abilities?
- 2) Are there any differences in students' achievement scores in paragraph writing between the experimental and the control groups in the post-test?

### **HYPOTHESES:**

This study questions the influence of students' reading on their writing development so we hypothesize that:

**H1)** the students of the experimental group after implementing the treatment, will perform better in the posttest

**H2)** the students of the experimental group where reading and writing are taught together will show better writing ability than those of the control group where writing is taught as an individual subject.

### **Method of the study and Procedure**

As stated before, the research method employed in this study is a quasi-experimental design. Quasi-experimental designs are constructed from situations which already exist in the real world, and are probably more representative of the conditions found in educational contexts (Campbell and Stanley 1963). This category of designs is frequently used in the evaluation of teaching programs when random assignment is not possible or practical. This

method involves three basic components of experiments as presented by Seliger & Shohamy (1989, P.136) that is the population (2<sup>nd</sup> year L.M.D), the treatment (the program of integrating reading and writing teaching) and the measurement of the treatment (t. test).

The study took place during the academic year 2014/2015; two groups were selected and assigned to an experimental group and a control group. The two groups were taught by the same teacher in order to avoid instructor related variables. Both groups received a pretest as well as a posttest. The control group had courses without any treatment; in other words, they fulfilled the normal requirements of the curriculum for B.A students of English, whereas the experimental group were administered a treatment.

### **Population**

In this study, the population is second year LMD students. They are 210 students, enrolled in the academic year 2014/2015, who have been taught English for at least seven years (three years at the middle school, three year at the secondary school and one year at the university). They share the same academic background, having taken the same academic course during their first year as far as written expression credit is concerned.

### **Sample /Participants**

The present study explores the performance of two groups of 2<sup>nd</sup> year LMD students. The experimental group (n=16) was taught the reading and

writing skills in an integrated approach of instruction. The control group (n= 16) completed their ordinary written expression courses.

### **Contextual setting:**

The educational setting in which this study took place is the department of English, faculty of letters and languages, university of Bejaia during the academic year 2014-2015.

### **Data collection**

#### **The instruments**

#### **Pre- test and post- test.**

In education contexts, tests are considered as the most appropriate tools of research since they provide the researcher with data concerning the target population. In the framework of this study, we have elaborated a pre-test as well as a post-test.

#### **a) Pre-test: Diagnostic test**

It is the measurement of the dependent variable before the introduction of the treatment.

The diagnostic test is used to assess the students' writing level before starting any teaching program. Hence, this type of testing is designed to "identify strengths and weaknesses in a student's knowledge and use of language." (Alderson, 2006:11)

Through this diagnostic test, we want to explore 2<sup>nd</sup> LMD students' writing proficiency, and thus to diagnose their deficiencies in writing. The participants were required to write a paragraph about the importance of learning English, the time allotted is 01h30.

#### **b) Post-test**

It is the measurement of the dependent variable after the treatment has been introduced into the experimental situation. As a matter of fact, the post-test was used with both the experimental and control group so as to compare the scores and see whether the independent variable had any effect on the dependent one. Hence, the aim of this post-test is to evaluate the effectiveness of the teaching program.

#### **The Reading-Writing program**

The first stage of the experimental field was the selection of a wide range of different texts: narrative, descriptive, argumentative etc. The selection of texts and tasks was guided by the content of 2LMD written expression program and students'. In other words, this selection is tidally related to the aim of the writing course itself.

#### **The procedure**

The procedure aims to gauge the effectiveness of a program where both reading and writing are taught in a connected way to one group which represents the experimental one with more emphasis on reading for writing.

The courses run for 16 weeks. The first two weeks were devoted for pre-testing and explaining the procedure. By the end of the second semester, both the experiment group and the control group were tested.

## Reporting the main Results

### I. Descriptive statistics of the Experimental and Control Group in the t-test

This section presents a descriptive statistics results in order to have an overall view of our results:

**Descriptive Statistics**

	N	Range	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Pre-experimental group scores	16	8,00	6,00	14,00	9,1875	3,10309
Pre-control group scores	16	10,00	4,00	14,00	8,7500	3,15172
post-experimental group scores	16	7,00	8,00	15,00	11,3750	2,27669
post-control group scores	16	8,00	6,00	14,00	9,0000	2,47656
Valid N (listwise)	16					

The scores of the **pre-experimental** group are between 6 (**Min** score) and 14 (**max** score) with a **range** (difference between the largest and the lowest scores) of 8. The central tendency or the average of their marks are 9.1875 (**mean** score) with the dispersion degree of 3.10309 (**Std. Deviation**).

The scores of the **post-experimental** group are between 8 (**Min** score) and 15 (**max** score) with a **range** (difference between the largest and the

lowest scores) of 7. The central tendency average of their marks are 11.3750 (the **mean** score) with the dispersion degree of 2.27669 (**Std. Deviation**).

The scores of the pre-control group are between 4 and 14 with a range of 10. The average of their marks are 8.7500 (the mean score) with the dispersion degree of 3.15172 (Std. Deviation).

The scores of the post-control group are between 6 and 14 with a range of 8. The average of their marks are 9.0000 (the mean score) with the dispersion degree of 2.47656 (Std. Deviation).

## II. The Paired t-test Results : Comparing pre- and post t-test results

A paired t-test was conducted to compare the experimental group and control groups' mean scores. Our hypothesis suggests that teaching writing through reading has affected positively the experimental group in the post study.

The results are shown in this table:

	Pre-test		Post-test		N	95% CI For mean difference	T	Df	Sig. (2tailed)
	Mean	SD	Mean	SD					
Experimental Group	9.1875	3.10309	11.3750	2.27669	16	[-4.12562, -.24938]	-2.406	15	.029
Control group	8.7500	3.15172	9.0000	2.47656	16	[-1.86039, 1.36039]	-.331	15	.745

Table1: the Paired t-test results for both experimental and control groups

If we observe the first table, we can see that the mean score of the post experimental group (M=11.37 (SD=2.27)) is higher than the of pre experimental group mean (M=9.18; This table shows that there is **a**

**significant difference** in the scores of the post experimental group ( $M = 11.3750$ ,  $SD = 2.27669$ ) and the pre experimental group ( $M = 9.1875$ ,  $SD = 3.10309$ );  $t(15) = -2.406$ ,  $p = .029$ . We observe that  $p < .05$ ,

Consequently, there is a **statistically significant difference** in the scores of pre and post experimental group scores in the post-test. Therefore, we **have found a strong evidence** ( $t = 2.82$ ,  $p = .029$ ) that the solution we have used improves our dependent variable.

In addition, another comparison is shown in the first table where we can see that the mean score of the post control group ( $M=9$  ( $SD=2.47$ )) is higher than the of pre control group mean ( $M= 8.75$  ( $SD=3.15$ )) in the post test. So through the t-test we can see whether the difference is statistically significant or it is just by chance.

This table shows that there is **not a significant difference** in the scores of the post control group ( $M = 9.0000$ ,  $SD = 2.47656$ ) and the pre control group ( $M = 8.7500$ ,  $SD = 3.15172$ );  $t(15) = -.331$ ,  $p = .745$ . We observe that  $p > .05$

Consequently, there is **no statistically significant difference** in the scores of pre and post control group scores in the post-test.

To conclude, the T-test suggests that writing which represents our dependent variable has been developed through the reading/ writing program, our treatment which represents the independent variable.

## **Recommendations**

Writing is one of the four skills which needs special attention, especially in EFL context since it is considered as the most difficult one to be acquired. In fact, when learners write, they are expected to find and organize ideas, consider many issues such as content, organization, purpose, target audience, appropriate vocabulary, correct spelling, and mechanics (Atkinson, 2003; and Kim & Kim, 2005) In the light of the results obtained from this study it can be argued that reading might have the potential to help students of English improve their writing abilities. Indeed, reading offers a good opportunity for students to gain new vocabulary, grammatical accuracy, and different styles of writing which they will be able to use in producing different pieces of writing. Therefore, teaching writing through reading may offer an alternative to help students overcome the difficulties they encounter when writing in English. Furthermore, teachers need to provide a literacy environment where the students know that they are being involved in reading and writing (Shanahan, 1988) Besides, the role of the teacher is also to build schemata for writing by exposing students to a rich and varied panel of texts which will serve as an input as advocated by Krashen in the "input Hypothesis" According to his view, Krashen explains that the determining acquisition of competence in an L2 is exposure to large amounts of meaningful, interesting or relevant L2 material.

## **Conclusion**

This paper is an endeavor to examine the extent to which teaching writing through reading is beneficial to EFL students' writing performance. Comparing the results of the experimental and the control groups, we have observed significant differences in students' achievements scores in favor of the experimental group. Indeed, students in the experimental group performed better than their peers in the control group. Furthermore, another comparison revealed that the students in the experiment group performed better in the posttest, thus we can deduce that writing which represents our dependent variable has been developed through the reading/ writing program, our treatment which represents the independent variable.

Moreover, it can thus be concluded that the findings of this study are consistent with studies conducted by researchers and practionners in the field of ESL/EFL who have acknowledged the importance of reading in developing writing skills (Grabe and Kaplan, 1996; Scarcella & Oxford, 1992; Carson and Laki, 1993; Hirvela, 2004).

## **Bibliography**

- Alderson, J.C (2006). The Challenge of (diagnostic) testing: Do we know what we are meaning. Paper presented at the Language Testing Research Colloquium Ottawa.
- Atkinson, D. (2003). 'L2 writing in the post process era: Introduction.' *Journal of Second Language Writing*, 12 (1), 3-15.

Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (1963). 'Experimental and quasi-experimental designs for research on teaching.' In N. L. Gage (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 171–246). Chicago, IL: Rand McNally.

Carson, J., & Leki, I. (Eds). (1993). *Reading in the Composition Classroom: Second Language Perspectives*. Boston, Mass.: Heinle & Heinle.

Chomsky, C. (1976). 'After decoding: What?' *Language Arts*, 53, 288- 296.

Eisterhold, J., (1990). 'Reading-writing connection: towards a description of second language learners.' In B. Kroll (Ed.) *Second language writing*. Cambridge: Cambridge University Press.

Elley, W. B., Barham, I. H., Lamb, H., & Wyllie, M. (1976). 'The role of grammar in a secondary school English curriculum.' *Research in the Teaching of English*, 10, 5-21.

Fitzgerald, J. & Shanahan, T. (2000). Reading and writing relations and their development. *Educational Psychologist*, 35 (1), pp39- 50.

Flower, L. & Hayes, J. R. (1994). 'A cognitive process theory of writing.' In R. B. Ruddell, M. R. Ruddell & H. Singer (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (4<sup>th</sup> Ed, pp. 928-950). Newark, DE: International Reading Association.

Grabe, W. (2000). 'Notes toward a theory of second language writing.' In T. Silva & P. K. Matsuda (Eds.). *On Second Language Writing*, (pp. 39-57). Lawrence Erlbaum Associates Publishers: New Jersey.

Grabe, W. & Kaplan, R. (1996). *Theory and practice of writing*. Harlow: Longman.

Grabe, W. (2003). 'Using discourse representations for reading development.' In M. Swanson & K. Hill (Eds.). *Proceeding of the 2002 JALT Conference* (pp. 9- 17). Tokyo, Japan: JALT Publications

Hirvela, A. (2004). *Connecting reading and writing in second language writing instruction*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.

- Kellogg, R. T. (1994). *The Psychology of Writing*. New York: Oxford University Press
- Kim, Y.& Kim, J. (2005). 'Teaching Korean university writing class: Balancing the process and genre approach.' *Asian EFL Journal*, Vol. 7. Retrieved from [http://www.asian-edu-journal.com/December\\_12\\_yk&jk.pdf](http://www.asian-edu-journal.com/December_12_yk&jk.pdf)
- Krashen, S. (1994). 'The input hypothesis and its rivals.' In N. Ellis (Ed.). *Implicit and Explicit Learning of Languages*. London: Academic Press. (pp. 45- 77).
- Krashen, S., (2004). *The power of reading: insights from the research*. Portsmouth, H.H.; Heinemann.
- Langer, J. A. (1986). *Children reading and writing: Structures and strategies*. Norwood, NJ:Ablex
- Nancy Nelson Spivey and James R. King Source: *Reading Research Quarterly*, Vol. 24, No. 1 (Winter, 1989), (pp. 7-26) Published by: International Reading Association Stable URL: <http://www.jstor.org/stable/748008> Accessed:14/06/2011
- Scarcella, R. & Oxford, R., (1992). *The Tapestry of Language Learning: The Individual in the Communicative Classroom*. Boston: Heinle & Heinle.
- Seliger, H. W., & Shohamy, E. (1989). *Ethical considerations I collecting research data*. Excerpt from *Second Language Research Methods*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Shanahan, T. (1988). 'The reading and writing relationship: Seven instructional principles.' *The Reading Teacher*, Vol, 41, (pp.636- 647).
- Shanahan, T. (2006). 'Relations among oral language, reading, and writing development.' In C. A. Macarthur, S. Graham, & J. Fitzgerald, (Eds.) *Handbook of Writing Research*. New York, NY: Guilford Press.
- Smith, J. K. (1983). 'Qualitative versus Quantitative research: An attempt to clarify the issue.' *Educational researcher*, 6 (3), (pp. 6- 13).

Tierney, R. J., & Pearson, P. D. (1983). 'Toward a composing model of reading.' *Language Arts*, 60, 568- 680.

Tierney, R. J., Soter, A., O'Flahavan, J. F., & McGinley, W. (1989). 'The effects of reading and writing upon thinking critically.' *Reading Research Quarterly*, 24 (2), (pp.134- 173).

Tierney, R., and Shanahan, T. (1991). 'Research on the reading-writing relationship: Interactions, transactions, and outcomes.' In R. Barr, M. Kamil, P. Mosenthal, and D. Pearson (Eds.). *The handbook of reading research*, Vol. 2 (pp. 246- 280). New York, NY: Longman.