



La production écrite en classe d'italien langue étrangère au Cameroun : enjeux linguistiques et perspectives socio-didactiques

Hyppolite Mathias BIKITIK

Université de Maroua

bikitik38_hyppolite@yahoo.fr

&

NZIALI MAGUIACHE Danielle Caline

Université de Dschang

daniellamag@yahoo.fr

Résumé : L'étude des compétences linguistico-communicatives des apprenants d'italien est, depuis quelques décennies, au centre des réflexions sociolinguistiques en didactique des langues étrangères au Cameroun. Parmi les compétences, il y'a l'oral et l'écrit. Même si ces deux formes d'apprentissage poursuivent le même objectif général qui est la maîtrise de la langue italienne connue comme un instrument d'échange et de communication, il convient de relever qu'elles n'évoluent pas dans le même registre de langue. D'ailleurs, l'organisation des idées diffère fondamentalement selon que l'on utilise l'une ou l'autre forme de communication. Cet article, en présentant les enjeux de la production écrite en italien pour les apprenants camerounais de la langue de Dante Alighieri, voudrait souligner l'importance particulière de cette compétence en didactique des langues étrangères. En effet, à travers l'appropriation des concepts opératoires à la thématique ; et des réflexions relatives à la didactique de l'écriture, les enjeux de la compétence à l'écrit des apprenants d'italien au Cameroun qui y seront présentés montrent que l'écriture permet la réorganisation de l'information et une cohérence interne en fonction d'un but qui est celui d'apprendre à s'exprimer clairement, correctement. L'expression écrite permet par conséquent d'élaborer sa pensée, de se découvrir et de se faire découvrir, de s'affirmer et d'affiner les outils linguistiques acquis par l'enseignement des autres disciplines.

Mots-clés : production écrite, compétences linguistico-communicatives, didactique de l'écriture, langue étrangère, sociolinguistique.

Written production in Italian as a foreign language class in Cameroon: linguistic issues and socio-didactic perspectives

Abstract : The study of the linguistic-communicative competences of the Italian language learners is since some decades in Cameroon, at the center of the researches in the fields of sociolinguistic and language's teaching and learning contents. Amongst those competences, there is speaking and writing skills. Although the two skills are heading to the same general mate: the mastering of Italian language, which is known as a stool of exchange and communication, it is just to remember that writing and speaking skills do not evaluate (are not used) with same languages register. Furthermore, the presentation of the ideas fundamentally differs when one or another skill of communication is used. This paper, by the presentation of some interests of essay writing in Italian, by the Cameroonians learners of the Dante Alighieri's language, would like to underline the particular importance of this

competence in the teaching/learning of foreign languages contents. Effectively, through the appropriation of the operative concepts linked to the topic; and the reflexion related to the essay didactic's writing, the interests for the essay competences writing that will be presented shows that it facilitates the organization of the informations and the internal coherence according to the scope, which is to learn to express clearly and correctly oneself. Expressing oneself by writing allow ordering thoughts, discovering oneself, and opening one's minds to other people, asserting the use of the linguistics stools got by the teaching of other scientific discipline.

Keywords: Essay writing, linguistic-communicative, competences, didactic of writing, foreign language, sociolinguistic.

Introduction

Les récentes recherches documentaires en sciences cognitives ont permis aux enseignants camerounais des langues étrangères (Arabe, Allemand, Chinois, Espagnol, Italien) de s'intéresser aux difficultés et à l'importance de l'écrit des apprenants en langue étrangère (LE) afin d'envisager des progressions adaptées et proposer des perspectives didactiques. Si la production écrite participe à l'exercice de processus de contrôle, pouvant impacter toutes les activités langagières des apprenants d'italien LE, force est donc de se poser la question de son importance dans l'acquisition des compétences linguistico-communicatives des apprenants et des perspectives didactiques envisagées pour leur développement. La recherche documentaire qui est le substrat méthodologique de cette analyse a permis de collecter les données informatives grâce à l'étude de certaines monographies, articles de périodiques et documents numériques relatifs à la didactique de la littérature et à la compétence à l'écrit des apprenants des langues étrangères. Le présent article veut analyser l'importance de la production écrite pour les apprenants de la langue italienne au Cameroun. Pour mieux aborder cette réflexion, un cadre théorique conceptuel nous permettra de situer notre étude afin d'en donner les enjeux linguistiques et présenter quelques perspectives didactiques.

1. Le cadre théorico-conceptuel

L'élément central qui a permis de construire les outils relatifs à notre analyse est la didactique de l'écriture.

En effet, le processus de la naissance de l'écriture a toujours été le même partout : premièrement l'utilisation d'un support pour garder l'information de façon conventionnelle, deuxièmement suit l'écriture phonétique, ensuite l'écriture syllabique et enfin l'alphabet pour chaque langue (Carboni 2011). Aujourd'hui l'écriture est à la portée de tous : travailleurs, chômeurs, élèves/apprenants. Elle permet de pérenniser les informations, de les consulter,

de communiquer dans la vie réelle, d'enseigner/d'apprendre, d'évaluer les élèves/apprenants, de traduire des documents, etc. L'écriture s'enseigne/s'apprend dans une langue et dans un milieu institutionnel (classe).

La didactique de l'écriture se réfère à une expression qui est venue substituer celle d' : « Enseignement de la rédaction » (Reuter 1996). « La didactique de l'écriture considère la rédaction de nouveaux types de texte en classe, centrés sur l'expression du sujet, sur l'explicitation des processus en jeu dans l'écriture » (Reuter 1996:1). En bref, la didactique de l'écriture a pour objectif de : savoir les méthodes et stratégies utiles pour enseigner/apprendre l'écriture en une langue. Elle vise à développer la compétence scripturale de l'élève. Cette compétence élève des tensions entre « fascination et répulsion, inscription personnelle et acceptation d'une règle commune, savoir dire et vouloir dire » (Reuter 1996 : p. 1).

Les recherches en didactique de l'écriture ont généralement été orientées sur deux filons : l'écriture comme objet de réflexion (approche psychologique) et écriture comme instrument pour l'interaction en société (approche socioculturelle et sociolinguistique, Boscolo 2014, Lilis et Mc Kinney, 2013). Le but de ces recherches en didactique de l'écrit est d'améliorer l'enseignement/apprentissage de l'écrit dans les classes de langue. Les deux courants décrivent les mécanismes conduisant à la rédaction des textes, parlent du rôle du scripteur, des nouveaux types de textes, et de l'utilité de l'écriture en classe, en tant que habileté linguistique ; et en société, en tant qu'instrument de travail et moyen de communication.

Dans l'approche psychologique de l'écriture, les premiers travaux ont été élaborés par Hayes et Flowers 1980 (Favart e Olive 2005). L'écriture a d'abord été considérée comme produit de la réflexion du scripteur. Ensuite, comme un processus demandant une bonne gestion des informations stockées dans la mémoire de l'apprenant, pour ré-utilisation, au moment de la production écrite (Boscolo 2014). Selon Boscolo 2014, l'écriture a plusieurs rôles : c'est un moyen d'évaluation d'expression linguistique, de conservation des informations, une technique de lecture avec prise de note ; tous ces aspects contribuent au développement cognitif de l'apprenant. Seulement à cause de son usage multiple en classe qui nécessite toujours un effort cognitif, la production écrite n'est pas toujours appréciée des apprenants.

Selon le courant psychologique la compétence en lecture et en NTIC entrent dans le mécanisme du développement de l'écriture, si seulement elle permet d'améliorer le processus de rédaction (Boscolo 2014). C'est pourquoi ils ont aussi intégré la lecture et écriture à travers les NTIC, instruments très appréciés par le courant sociolinguistique et socioculturel.

Selon l'approche sociolinguistique, l'écriture s'enseigne/s'apprend selon les critères et besoins qui correspondent à la société où vit le scripteur. Selon Bloomeart (2013) il y a des éléments nécessaires pour une production écrite qualitative sur le plan formel et sur le plan communicationnel. Il s'agit : des ressources des NTIC dont on ne peut se passer aujourd'hui, des connaissances infographiques, des connaissances linguistiques (ponctuation, grammaire, orthographe), des différentes compétences ; le background culturel compte aussi.

L'approche socioculturelle s'intéresse à l'ensemble des écrits présents sur les papiers et les réseaux sociaux (lettres, e-mails, sms, textes selon leur domaine scientifique de définition). Toute cette diversité textuelle constitue ce qu'on appelle aujourd'hui les littéracies (Fiorentino 2018). Les différents auteurs de ces textes ont eu au préalable, une formation en écriture, ont fait des productions écrites dans des cadres formels de formation linguistique. Il est donc aussi nécessaire d'avoir une bonne connaissance de la langue et de sa culture.

L'approche sociolinguistique et socioculturelle estiment qu'à chaque société correspond une typologie des textes à enseigner en classe, utile pour les discours de la communauté, et promeut tout support pouvant faciliter l'expression subjective, ou communautaire du langage par écrit. Ainsi en plus des cahiers, les enseignants encouragent l'utilisation régulière des tablettes, ordinateurs, Smartphones etc., afin de toujours actualiser la langue écrite. En somme, toutes approches relatives à la didactique de l'écriture ont pour but d'améliorer la compétence des apprenants en production écrite, et de permettre à ceux-ci d'être des citoyens et acteurs sociaux utiles à eux-mêmes et à la société. Quels sont donc les enjeux de la compétence à l'écrit des apprenants d'italien du Cameroun ?

2. Les enjeux de la compétence à l'écrit des apprenants d'italien du Cameroun

La question de l'enseignement des langues étrangères et surtout de l'italien au Cameroun ne pouvait être passée sous silence, compte tenu de la spécificité de la situation sociolinguistique du pays et de l'évolution ces dernières décennies des recherches dans le domaine de la didactique des langues étrangères. Ces recherches ont mené à la transformation par exemple des approches en évaluation de la production écrite à travers un nouveau paradigme pédagogique dit l'approche par compétences et la déterminante naissance des approches communicatives. Sous l'influence de la sociolinguistique qui met l'accent sur la réalisation d'actes langagiers (Hymes, 1974 ; Widdowson, 1978), la tendance à se limiter à l'évaluation d'éléments isolés de la langue a été remise en question. De plus, l'importance de fournir aux candidats des situations

authentiques, c'est-à-dire des situations comparables à celles auxquelles ils sont susceptibles d'être confrontés dans l'usage de la langue cible, a été mise de l'avant. Par ailleurs, l'accent est dorénavant mis sur les processus cognitifs sollicités dans l'utilisation d'une langue en contexte. Il faut également souligner que l'analyse des contextes d'utilisation effective de la langue a fait ressortir la fragilité de la distinction entre la langue première et les langues additionnelles (seconde, tierce ou étrangère), même si l'on ne parle plus de langue maternelle. En effet, les situations de langues en contact qui se multiplient avec les échanges commerciaux, les communications à l'échelle mondiale ou l'immigration engendrent une complexité où la distinction apparaît fragile (Schissel et al., 2019 ; Thomas & Osment, 2020). Il devient ainsi difficile de concevoir une didactique des langues vivantes qui se distingue de la didactique de la langue première.

Sous l'influence de la sociolinguistique qui met l'accent sur la réalisation d'actes langagiers (Hymes, 1974 ; Widdowson, 1978), la tendance à se limiter à l'évaluation d'éléments isolés de la langue a été remise en question. De plus, l'importance de fournir aux candidats des situations authentiques, c'est-à-dire des situations comparables à celles auxquelles ils sont susceptibles d'être confrontés dans l'usage de la langue cible, a été mise de l'avant. Par ailleurs, l'accent est dorénavant mis sur les processus cognitifs sollicités dans l'utilisation d'une langue en contexte. Il faut également souligner que l'analyse des contextes d'utilisation effective de la langue a fait ressortir la fragilité de la distinction entre la langue première et les langues additionnelles (seconde, tierce ou étrangère), même si l'on ne parle plus de langue maternelle. En effet, les situations de langues en contact qui se multiplient avec les échanges commerciaux, les communications à l'échelle mondiale ou l'immigration engendrent une complexité où la distinction apparaît fragile (Schissel et al., 2019 ; Thomas & Osment, 2020). Il devient ainsi difficile de concevoir une didactique des langues vivantes qui se distingue de la didactique de la langue première.

En suivant l'évolution du champ que constitue le développement des compétences à l'écrit des apprenants des langues étrangères, certains enjeux majeurs apparaissent de façon récurrente (Aryadoust et al., 2021) et pour le cas des apprenants d'italien au Cameroun, trois d'entre eux retiennent notre attention dans la suite. Ce sont : 1) la nature de la compétence langagière et ses composantes, 2) la complexité de l'acte d'écrire, 3) les voies qu'ouvre l'utilisation des technologies pour évaluer à l'écrit les compétences langagières.

2.1. *La nature de la compétence*

Selon Tardif (2006), une compétence se définit comme « un savoir-agir complexe prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une

variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations » (p. 22). Ces ressources peuvent être des connaissances, des habiletés ou des attitudes de sorte qu'elles ne devraient pas se limiter à des éléments d'ordre cognitif, mais pourraient inclure des éléments d'ordre affectif. Il reste que ce sont plus les composantes cognitives que les composantes affectives qui ont retenu l'attention. Cette définition largement partagée est l'aboutissement d'une réflexion sur le concept de compétence où l'apport de la linguistique a été déterminant. Chomsky (1965) définit la compétence comme un ensemble de règles internalisées et l'oppose à la performance, qui est la manifestation physique et contextualisée de la mise en oeuvre de la compétence. Hymes (1974) élargit le concept en y greffant les aspects sociolinguistiques de façon à ne pas limiter la compétence langagière à sa composante cognitive et linguistique. La distinction entre la compétence et la performance est fondamentale dans le domaine de l'évaluation des langues parce qu'elle pose clairement la compétence comme un construit inobservable dont il faut induire la mise en place par une analyse de la performance. Il importe alors de faire produire une performance qui permette effectivement d'établir le lien entre ce qui est observé et la compétence à évaluer. Ce lien logique n'est pas toujours facile à établir, particulièrement au moment de l'évaluation des habiletés réceptives (écoute et lecture) où la performance observable est relativement limitée ; dans ces situations, il faut parfois inférer la compétence à partir de mesures indirectes.

L'expression « compétence linguistique » est un raccourci commode qui ne rend pas compte des mécanismes qui sous-tendent une performance. D'une part, on voit que les aspects linguistiques, c'est-à-dire la morphosyntaxe, la graphie/phonologie et le vocabulaire, ne permettent pas de l'expliquer entièrement et qu'il faut aussi considérer les aspects discursifs, sociolinguistiques et pragmatiques. D'autre part, la question se pose à savoir s'il faut parler de compétence en lecture et de compétence à l'écrit tout en parlant de compétence en interaction orale, compte tenu du fait que l'expression et la compréhension sont rarement dissociées dans les situations de communication orale les plus courantes. Il est probablement plus juste de parler de compétence langagière en reconnaissant le fait que cette compétence intègre des ressources linguistiques, sociolinguistiques et pragmatiques, lesquelles se mobilisent de façon différente selon que la communication est orale ou écrite et qu'elle engage la personne comme émettrice ou comme réceptrice. Il faut ensuite se demander si cette compétence langagière peut être divisée en sous-compétences.

2.2. *La complexité de l'acte d'écrire*

En situation d'écriture, l'élève démontre sa capacité à mettre en œuvre les différentes composantes du processus d'écriture. Pour une situation de communication donnée, il mobilise les savoir-faire et les ressources de la langue qu'il juge nécessaires pour produire son texte. Au cours de ce processus, il doit sélectionner l'information pertinente, assurer l'organisation et la cohérence de son texte, utiliser les unités grammaticales et lexicales ainsi qu'orthographier convenablement, en ayant recours à des outils de référence en orthographe d'usage et grammaticale. Autrement dit, l'élève placé dans une situation d'écriture dont les enjeux sont bien précisés démontre ses savoir-faire et sa capacité à utiliser les connaissances qu'il a acquises sur l'organisation d'un texte, la formulation de phrases et l'orthographe tant lexicale que grammaticale. La compétence en écriture, c'est beaucoup plus qu'écrire un texte sans faute. Écrire constitue un acte complexe qui met en jeu à la fois des processus cognitifs et des représentations sociales. L'élève doit planifier sa démarche, mettre son texte en forme et le réviser. Il a donc beaucoup d'aspects à gérer en plus de la grammaire.

Ainsi, au-delà de l'organisation et de la cohérence du texte, l'élève doit utiliser un code faisant référence à la grammaire, au lexique ainsi qu'à l'orthographe d'usage. Autrement dit, pour être « compétent » en écriture, l'élève doit avoir acquis des « connaissances » en ce qui a trait à la grammaire et au lexique. Il doit aussi reconnaître ses erreurs et utiliser des stratégies adéquates de révision et de correction. Il faut donc relier les termes compétence et connaissances tout en rappelant que le développement de la compétence à écrire est impossible sans l'acquisition du code linguistique. Une des conditions essentielles de la compétence à écrire est l'acquisition antérieure de connaissances touchant la grammaire, le lexique et l'orthographe d'usage.

2.3. *L'utilisation des technologies*

L'une des attentes sociales à l'égard du développement des compétences à l'écrit des apprenants d'italien LE au Cameroun est sans doute l'utilisation accrue des technologies. Les avantages habituellement reconnus à l'ordinateur et aux technologies qui en dérivent justifient cette attente : traitements numériques complexes, branchements en cours d'exécution, intégration de divers types d'information (images, textes, son...) et réduction des contraintes de distance.

Avant les années 2000, l'utilisation des tests adaptatifs suscitait beaucoup d'espoir (Brown, 1997). L'élaboration d'un test adaptatif suppose d'abord la mise en place d'une ou de plusieurs banques d'items qui mesurent un attribut commun. Chaque item est calibré afin de lui associer un certain nombre de paramètres dont le plus important est son indice de difficulté. Cet indice sert à retrouver dans la banque l'item qui est le plus approprié, compte tenu du niveau

du candidat. Ce niveau est ajusté après chaque nouvelle réponse. Il en résulte une épreuve qui cible davantage le niveau de compétence, ce qui, par rapport à un test traditionnel, rend la passation plus courte pour un niveau de fidélité égal et plus agréable pour l'apprenant (Laurier 1992, 1999).

Une décennie plus tard, la possibilité d'utiliser des techniques de traitement des langues naturelles et de reconnaissance de la parole s'ajoute à l'adaptabilité (Chapelle & Chung, 2010). Cependant, plusieurs problèmes ne sont toujours pas résolus aujourd'hui. Suvorov et Hegelheimer (2013) rappellent que la plupart de tests adaptatifs sont élaborés en appliquant des modèles psychométriques issus de la théorie de réponses aux items. Ces modèles postulent que les tâches respectent le principe d'unidimensionnalité, c'est-à-dire qu'elles peuvent s'aligner sur l'axe de développement d'un attribut unique. Or, comme nous l'avons vu, la compétence langagière est plutôt multidimensionnelle. De plus, la recherche d'authenticité conduit à des tâches intégratives qui ne satisfont pas toujours l'exigence d'unidimensionnalité.

3. Les Perspectives socio-didactiques pour les apprenants

Comment aider l'apprenant d'italien LE à mieux écrire ? Pour ce faire, il faut l'accompagner et l'aider à construire ses connaissances et, si nécessaire, à ajuster ses représentations. Ce travail de longue haleine se déroule d'abord et avant tout durant les heures d'enseignement d'italien. Il s'effectue également hors des cours de français, mais toujours à l'école, par l'intervention de toutes les personnes responsables de près ou de loin de son éducation. Notre réflexion s'oriente vers une préoccupation maîtresse. Comment soutenir l'apprenant d'italien au Cameroun dans le développement de sa compétence à écrire ? Quels sont les gestes à accomplir pour mieux l'accompagner dans son apprentissage de l'écriture ?

3.1. La construction des connaissances

Il est essentiel que l'élève soit engagé dans une entreprise d'apprentissage et que les activités qu'on lui propose soient au service de l'apprentissage. L'enseignante ou l'enseignant doit être présent non seulement pour faire acquérir des connaissances, mais également pour aider les élèves à organiser ces connaissances. Comme le suggèrent les spécialistes de l'apprentissage, l'enseignante ou l'enseignant doit dès le début se préoccuper du transfert des apprentissages dans des situations concrètes de pratique (J. Tardif et A. Presseau, 1998 : p.39-44).

Affirmer que toutes les pratiques doivent avoir des retombées sur l'acquisition des connaissances et qu'elles permettent de s'assurer que les

connaissances sont véritablement acquises, amène évidemment à insister sur la nécessité pour l'élève d'avoir des stratégies adéquates de révision et d'évaluation de ses écrits. Encore ici, il y a lieu de se montrer imaginatif pour utiliser les méthodes qui contribuent le mieux à la réussite des élèves. Et nous ne parlons pas uniquement de la réussite en classe de d'italien car en effet, la compétence à communiquer est un atout majeur pour la réussite dans toutes les disciplines.

Cela amène inévitablement à préciser que l'actualisation de la compétence à écrire italien en italien se fait notamment par la mobilisation de connaissances sur la langue, et que l'acquisition de ces connaissances relève évidemment de la responsabilité première de l'enseignante et de l'enseignant du secondaire. Mais les productions écrites doivent prendre plusieurs formes et ne se rédigent pas uniquement dans la classe de français. Ainsi, ce sont tous les intervenants et intervenantes dans l'apprentissage qui sont concernés par le développement de la compétence à écrire

En effet, selon (Giunta 2017), la compétence en écriture scolaire n'a plus l'importance d'autre fois. Accéder à un niveau de vie élevé aujourd'hui ne dépend plus du succès scolaire. Les jeunes apprenants ne sont plus motivés à bien travailler à l'école. En outre, (Giunta 2017) évoque le fait de permettre aux apprenants d'aller en classe supérieure, avec des notes faibles, pour ne pas les faire reprendre les classes. Ces élèves n'ont pas su apprendre à écrire au primaire, et ont évolué dans le système éducationnel nonobstant leurs lacunes. L'arrivée des littéracies a créé le désamour de la lecture, et la primauté du visuel. Tous ces changements sociaux ont des effets sur la qualité de la formation des apprenants et de leur avenir professionnel qui impacte la société.

Considérant tous ces faits, il faudrait donc que les acteurs de l'enseignement/apprentissage des langues redonnent de l'importance à la compétence scripturale, pour susciter un intérêt pour l'écriture même à travers l'enseignement apprentissage des langues étrangères comme l'italien. Pour se faire, la formation des enseignants en didactique de l'écriture est aussi capitale pour avoir du succès dans les productions écrites des apprenants d'italien. Selon (Zogang 2016 :20) « L'enseignant [...] a ainsi pour rôle d'apprendre non seulement les différentes règles de grammaire, mais aussi celles qui définissent la bonne textualité. Avec des enseignants bien formés, il serait facile pour eux de transmettre ce savoir-faire aux jeunes apprenants, de leur transmettre l'art de bien faire, afin de donner la considération à l'écriture, qui est utile pour la classe, mais aussi pour la vie réelle, et le secteur professionnel. En somme, si la maîtrise de la langue contribue aux apprentissages disciplinaires, ces derniers permettent en retour de l'enrichir par l'apport des disciplines.

3.2. *L'accompagnement de l'élève*

Quand on dit que l'élève doit être accompagné, on fait évidemment référence à l'aide apportée par le personnel enseignant au cours des activités d'écriture ou des exercices plus formels d'apprentissage de la langue visant à faire acquérir les connaissances permettant de devenir compétent en écriture de même que pour convaincre l'élève de l'utilité de la connaissance du code linguistique.

Il existe plusieurs pratiques pour l'enseignement de la langue : analyse de phrases, exercices d'application de règles d'accord de toutes sortes, apprentissage de listes de mots pour acquérir des automatismes en orthographe d'usage, différentes formes de dictées, apprentissage de déclinaisons de verbes pour automatiser le système des conjugaisons, utilisation des correcteurs automatiques, entraide entre pairs, etc.

Peu de pratiques sont bonnes ou mauvaises en soi. Il s'agit de les utiliser intelligemment et à bon escient. Par exemple, s'il s'agit d'exercices, il faut privilégier ceux qui amènent à construire véritablement les connaissances ou ceux qui se rapprochent le plus fidèlement possible de véritables situations d'écriture. Si on utilise la dictée, il faut s'assurer que la correction aide à transmettre des connaissances que l'élève pourra ensuite transférer dans d'autres situations d'écriture, ou se préoccuper de permettre à l'élève d'expérimenter l'utilisation de certaines ressources comme le dictionnaire ou le correcteur orthographique.

L'élève doit écrire souvent, en produisant des textes de différente longueur, que ce soit en classe de français ou dans les autres disciplines. Pour devenir une scriptrice ou un scripteur compétent, il lui faut profiter de toutes les occasions d'écrire et de réfléchir sur son écriture. Ces contextes d'écriture peuvent devenir autant d'occasions d'appliquer les règles de grammaire apprises, d'utiliser les stratégies de révision et de correction correspondant à son profil de scripteur, d'apprendre de nouvelles règles en contexte, etc.

Il faut s'efforcer de chercher les pratiques gagnantes qui, selon l'expérience, ont le plus d'effet sur les élèves. L'élève a besoin de rétroaction, d'encouragement, il a besoin de voir ses progrès, de connaître le chemin parcouru et celui qu'il lui reste à parcourir pour une étape donnée. Le rôle de l'enseignante et de l'enseignant est capital pour baliser et guider les apprentissages. Tout au long de ce lent processus d'acquisition des connaissances, il faudra être attentif à déceler les élèves à besoins particuliers pour pouvoir les accompagner et les aider à vaincre leurs difficultés afin qu'elles et ils puissent progresser non seulement dans l'acquisition du code, mais dans son utilisation adéquate dans les productions écrites. Cela nécessite une pédagogie de l'accompagnement et un

très bon sens de l'organisation pour pouvoir bénéficier au maximum du temps imparti à l'enseignement; ce qui suppose qu'on doit choisir le matériel pédagogique (de base ou complémentaire) le plus adéquat possible pour que ces outils jouent leur rôle d'accompagnement.

3.3. *Le soutien de l'enseignante et de l'enseignant d'italien LE*

À l'ordre d'enseignement secondaire, le temps qui doit être consacré à l'apprentissage de l'italien varie selon les cycles est invariable. Au Cameroun, le temps imparti est de quatre heures par semaine. On peut donc parler de cent quarante-quatre heures par année, à titre indicatif toutefois. Ce quota horaire réduit ne facilite pas toujours la pratique des activités d'écriture, encore moins leur évaluation et leur rémédiation. Cette affirmation montre les heures consacrées à l'enseignement de l'italien sont compressibles et non nécessaires à l'acquisition des connaissances en langue italienne.

En plus de la composante temps, il faut mentionner une foule d'autres facteurs essentiels pour épauler le personnel enseignant dans son travail d'enseignement de l'écriture aux élèves :

- fournir des programmes d'italien clairs et lisibles;
- soutenir l'aide à la formation continue;
- revaloriser la profession enseignante;
- favoriser les contacts avec les didacticiennes et les didacticiens et encourager la recherche-action;
- privilégier une organisation scolaire favorisant la collégialité de l'évaluation;
- soutenir le personnel enseignant dans sa démarche de développement de nouvelles pratiques pour l'évaluation des compétences;
- sensibiliser les enseignantes et enseignants des autres disciplines à leur responsabilité dans l'apprentissage de la langue et les former à intervenir en ce sens.

3.4. *L'intervention de l'ensemble de l'école et de la coopération italienne*

L'italien est une discipline scolaire, certes, mais il est aussi une façon d'être, de vivre, de se définir et de se distinguer. Au Cameroun, peut-être plus que dans les autres pays de l'Afrique Centrale ou dans d'autres secteurs d'activités et de soutenabilité, la langue est perçue comme un patrimoine social identitaire transmis de génération en génération. Le fait que les jugements, les critiques, les suggestions fusent de partout en ce qui concerne l'enseignement des langues étrangères en général et de l'italien en particulier, en dit long sur le degré de sensibilité de toutes les composantes sociales par rapport aux langues

étrangères. On n'imaginerait pas, pour ne citer qu'un exemple, des discussions aussi passionnées sur l'enseignement des mathématiques, de l'informatique etc.

Il ne faut pas croire cependant que les enseignantes et les enseignants d'italien au secondaire sont les seuls à répondre de la qualité de la langue écrite des élèves. Ils doivent être soutenus par l'ensemble de l'école, par le monde scolaire en général et par la coopération italienne pour que la compétence à écrire se développe. L'élève doit se trouver dans un milieu où règne une grande cohérence. La compréhension que la langue est un moyen indispensable pour construire sa pensée, communiquer, se développer, et le souci constant de sa qualité, doivent être partagés par les responsables de l'enseignement de toutes les disciplines, par la direction de l'école et par l'ensemble des professionnels agissant dans le milieu scolaire. Autrement dit, écrire pour apprendre, cela vaut dans toutes les disciplines. En ce sens, tous les responsables de l'enseignement des autres disciplines sont appelés à travailler de concert pour utiliser l'écriture dans leur enseignement, afin d'assurer le développement de la compétence à écrire. Mais cela entraîne également comme corollaire que les responsables de l'enseignement des disciplines autres que l'italien doivent être soutenus, eux aussi, dans leurs interventions dans l'apprentissage de la langue.

De plus, si toute la société camerounaise et les pays dont la langue est enseignée se sentent concernés par l'enseignement des langues étrangères, il en découle logiquement que toute la société doit appuyer le personnel enseignant dans sa tâche de transmission des connaissances en LE. Nous avons parlé de l'école dans son ensemble, mais nous pouvons penser aussi aux parents, aux médias sous toutes leurs formes et aux autres composantes sociales qui, chacune dans sa sphère d'influence respective, peuvent contribuer à faire des jeunes apprenants d'italien au Cameroun, de meilleurs locuteurs et locutrices et de meilleurs scripteurs et scriptrices.

3.5. *L'expression de l'identité plurilingue et pluriculturelle à travers l'écriture*

L'inter-culture est cette culture qui naît de la rencontre entre la culture de la L1 et L2 chez l'apprenant (Lenci 2009). Les expressions utilisées par les apprenants de langue, pour décrire leurs usages et coutumes apportent une coloration particulière aux discours présents dans les productions orales ou écrites (Pallante e Elobo:2015) . Ces éléments décrits par la langue reflètent l'identité linguistique du scripteur. En effet, selon la consigne de la production écrite, l'apprenant sera amené à s'exprimer en langue italienne selon sa personnalité, selon sa compétence linguistique en italien. L'italien qui sera écrit sera une langue issue de l'identité de l'apprenant, qui ne sera ni pur Italie, ni pur calque du français ou de l'anglais. Ce sera une inter-langue et inter-culture

influencées par le contact des différentes langues et cultures présentes en lui. Le défi majeur est de se faire comprendre par l'enseignant qui lira la production écrite.

La créativité linguistique est à encourager, pour exprimer des éléments culturels camerounais que l'apprenant ne trouve pas dans son lexique en langue italienne. Les nouveaux mots ne doivent pas être sanctionnés mais peuvent permettre de résoudre des difficultés de compétence linguistique déjà présentes chez celui-ci. La créativité stimulerait le mental des apprenants et ceux-ci pourront voir la production écrite comme une activité ludique, et non comme une activité qui demande des efforts psychologiques difficiles (Lenci 2009).

Conclusion

Il était question dans cet article d'analyser l'importance de la production écrite pour les apprenants de la langue italienne (LE) au Cameroun. Il est tout d'abord judicieux de rappeler que l'écriture naît de façon indépendante dans différentes parties du monde, elle est une habileté linguistique qui aujourd'hui s'enseigne/s'apprend en classe de langue (L1, L2, LE), à travers la production écrite. L'écriture est un instrument de communication dans la société.

Considérant son important rôle dans l'école et dans la société, il est important de connaître les différents mécanismes en jeu pour une bonne rédaction, (travail cognitif, instruments, connaissances linguistiques et culturelle, et techniques), et de travailler à l'amélioration des techniques et méthodes pour une bonne didactique de l'écriture en classe.

Bien que l'école ne soit plus le seul moyen d'ascension à une classe sociale, il ne demeure pas moins que l'instruction est capitale pour la vie de nos jeunes apprenants qui sont les futurs acteurs de la société, et qu'il faudrait un héritage intellectuel à transmettre aux plus jeunes, car l'administration et les relations politiques auront toujours besoin de personnes qui sachent bien écrire et bien communiquer par écrit.

Références bibliographiques

- Aryadoust, V., Eckes, T., & In'nami Y. (2021), "Editorial : Frontiers in language assessment and testing. *Frontiers in psychology*" 12, 1944. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.691614> Google Scholar 10.3389/fpsyg.2021.691614
- Blommaert J., (2013), *Writing as a sociolinguistic object*, in John Wiley & Sons Ltd *Journal of Sociolinguistics*, p.1-19
- Boscolo P., (2014), "La scrittura e le scritture: seminario di formazione per docenti, Motivare a scrivere nell'era digitale, in Quaderni di didattica

- della scrittura". In 21-22, 97-121, Rete Dialogue, www.astratto.info, la scrittura_e_le_scritture:_seminariodi_formazione_per_docenti_Boscolo,_P._(2014).Motivare_a_scrivere_nellera_digitale/
- Brown, J. D. (1997). "Computers in language testing : Present research and some future directions", in *Language Learning & Technology*, 1(1), 4459. <http://llt.msu.edu/vol1num1/brown/default.html> Google Scholar consulté le 27/09/2023
- Carboni G., (2011), *Storia della scrittura, versione rivista* sur www.funsci.com/fun3_it/scrittura/scrittura.html
- Chapelle, C. A., & Chung, Y. R. (2010), "The promise of NLP and speech processing technologies in language assessment", in *Language Testing*, 27(3), 301-315. <https://doi.org/10.1177/0265532210364405>GoogleScholar10.1177/0265532210364405, consulté le 22/09/2023
- Fiorentino G., (2018), "Sociolinguistica della scrittura, Prospettive e applicazioni", dans *Rivista italiana di dialettologia. Lingue dialetti società a XLII PENDRAGON Bologna*,<https://academia.edu/380239>, consulté le 22/09/2023
- Giunta C. (2017), "Scrivere bene potrebbe non essere più così importante" ; <http://www.claudiogiunta.it> consulté le 18/11/2023.
- Lenci M., (2009), "La scrittura in L2/LS una prospettiva interculturale per lo sviluppo dell'identità", in *Lingua Nostra e Oltre* p.14-20
- Pallante G. e Elobo J., (2015), "La didattica dell'italiano L2 come luogo di intercultura", in Kuitche Talé G; Pallante G. (a cura di), *20 anni di italiano in Camerun bilancio e prospettive*, Italia linguadue , p.72-83
- Reuter Y., (1996), *Enseigner et apprendre à écrire construire un e didactique de l'écriture*, Paris, E.S.F
- Sauvaire, F., Lord M.A. et Farladeau E., (2016), « Savoirs et pratiques dans la formation à l'enseignement des genres écrits » In *Formation et profession* 24(2) p. 56-66. <http://dx.doi.org/10.18162/.2016.380>, consulté le 08/10/2023
- Tardif J. et Presseau A., (1998), « Quelques contributions de la recherche pour favoriser le transfert des apprentissages », *Vie pédagogique*, no 108, p. 39-44.)
- Troncarelli D., (2018), *Lo sviluppo dell'abilità di scrittura in italiano L2: Strategie di insegnamento e risorse per l'apprendimento*, Università per Stranieri di Siena
- Zogang N. J., (2016), *Evaluation par des enseignants camerounais de productions textuelles argumentatives en français langue seconde d'élèves de 3^{ème} secondaire*, Université du Québec Chicoutimi à Montreal DOI : 10.3406/reper.2000.2341 Annexe