

**Eldina Nasufi\***  
Université de Tirana

UDK 811.133.1'243:37.091.3(496.5)  
DOI: 10.19090/gff.v50i3.2617

**Drita Rira**  
Université de Tirana

ORCID: 0009-0007-8864-2639

## **REGARDS CROISÉS SUR L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS ÉCRIT EN ALBANIE**

*Résumé :* Cet article propose une analyse comparative des points de vue des enseignants et des apprenants albanais concernant l'enseignement/l'apprentissage du français écrit. Après quelques considérations théoriques, nous présentons les objectifs du projet DIDAFÉ qui vise le développement ou le renforcement des compétences professionnelles des enseignants dans l'enseignement du français écrit en contexte européen et multilingue, puis les résultats issus de l'analyse des réponses collectées auprès des enseignants albanais. Nous présentons en outre une deuxième enquête conduite auprès des apprenants albanais sur leurs besoins et leurs attentes vis-à-vis du français et plus particulièrement du français écrit. Les résultats révèlent quelques convergences quant aux difficultés de l'apprentissage du français et du français écrit, le besoin de diversité et de combinaison des méthodes d'enseignement du français écrit et des attitudes plutôt modérées quant à la motivation de l'apprentissage du français. Nous ébauchons également quelques pistes concernant l'optimisation de l'enseignement de l'écrit en cohérence avec le projet DIDAFÉ.

*Mots clés:* DIDAFÉ, Albanie, enquête auprès des enseignants, enquête auprès des apprenants, perceptions croisées, optimisation de l'enseignement/apprentissage de l'écrit

### **INTRODUCTION**

L'appropriation de l'écrit est souvent complexe pour les apprenants et les enseignants dans le contexte albanais à cause de facteurs tels que la spécificité de la langue, les méthodes utilisées ou encore le contexte institutionnel dans lequel se déroule l'enseignement. Dans cette perspective, croiser les points de vue des enseignants et des apprenants permettrait de mieux éclairer les pratiques, les besoins et les représentations liés à la maîtrise du français écrit. Analyser les perceptions croisées permettrait en outre de mieux comprendre les défis actuels et

---

\* eldina.nasufi@unitir.edu.al

d'envisager des pistes d'optimisation de l'enseignement du français écrit ou encore d'enrichir la réflexion sur sa didactique dans des contextes similaires. Cet article est basé sur une partie des résultats d'une double enquête menée, d'une part, auprès des enseignants albanais, français, serbes et roumains dans le cadre du projet DIDAFÉ et, d'autre part, auprès des apprenants albanais.

## QUELQUES CONSIDÉRATIONS THÉORIQUES

Dans le domaine de la didactique des langues, l'écrit occupe une place très importante en raison de sa complexité, mais aussi parce que dans un contexte scolaire et académique il est souvent lié aux attentes institutionnelles ainsi qu'aux différentes modalités d'évaluation. Les études sur la littératie, une notion qui en réalité dépasse la compétence de savoir lire et écrire, constituent un apport important à la didactique du français et de l'écrit. Comme le mentionne Chiss:

les croisements et recouvrements entre la littératie et les problématiques didactiques (en particulier ce qui se trouve engagé sous le vocable de ' didactique du français '), impliquant cette discussion principielle sur les compétences requises à l'écrit, gagnent à être à la fois réaffirmés et orientés dans les directions suivantes : structuration à l'écrit, par l'écrit, des contenus disciplinaires ; spécificité des systèmes d'écriture ; fonctionnements différenciés des cultures écrites ; continuum décrit par la littératie [...] (Chiss 2008: p.169)

L'écrit dans le contexte de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère et dans les différents dispositifs d'enseignement, s'inscrit dans une pluralité de pratiques sociales, culturelles et discursives. Kadi et Bouchard soulignent que « l'écrit – produit et processus – demeure au centre de la classe de langue étrangère comme au centre de toute classe, en particulier quand celle-ci fonctionne dans un cadre scolaire (ou universitaire) » (Kadi, Bouchard 2012: p.10), ce qui invite à penser l'écrit à la fois comme trace et comme activité (voir également Barré-de-Miniac: 2003; Riquois: 2019).

Dans un cadre plus large, une approche qui nous permettrait de confronter les regards d'enseignants et d'apprenants, inscrirait cette étude plutôt dans une perspective holistique, inspirée également de la pensée complexe. Selon Morin la notion de la complexité repose sur le constat que « le tout est plus que la somme des parties » (cité par Otter Martine, 2012: p. 37)

Cette complexité nous la voyons non seulement au niveau de la prise en compte des perceptions des enseignants et des apprenants et de la conception de l'écrit comme trace, mais également au niveau du processus de l'écriture. De

nombreux chercheurs mettent en avant la nécessité de prendre en compte plusieurs dimensions, que ce soit pour les enseignants de langue étrangère ou de langue maternelle. Vigner considère que « la conduite d'écriture, plus que d'autres certainement, mobilise □...□ des savoirs et des savoir-faire particulièrement nombreux et diversifiés, selon une mise en relation particulièrement complexe » (Vigner: 2012, p.17)

Dans le cadre de ce travail, nous retenons comme étant particulièrement pertinents les travaux de Barré de Miniac portant sur une notion essentielle, à savoir celle du « *rapport à* » qui peut-être affectif, identitaire ou professionnel. En ce qui concerne plus spécifiquement l'écriture, celle-ci est vue comme une notion à multiples dimensions. Les compétences langagières n'épuisent pas d'après l'auteure :

le champ de ce qui est nécessaire pour décider d'écrire, pour aimer écrire, pour produire des textes efficaces, pour utiliser l'écriture à des fins non seulement de transcription, mais aussi d'élaboration des savoirs. etc... D'autres données interviennent, que globalement, dans un premier temps, on peut dénommer 'rapport à ' et qui sont notamment des opinions, des attitudes et des valeurs attachées à l'écriture. » (Barré de Miniac, 2008: p. 14 cité par Penloup, Liénard, 2008: p.2)

## DESCRIPTION DU PROJET DIDAFÉ

Cette étude est proposée dans le cadre du projet DIDAFÉ, Projet KA220-HED-Partenariats de coopération dans l'enseignement supérieur, financé par l'Union Européenne via l'Agence Erasmus+ France (2023-2026). Ce projet intitulé *Former à l'enseignement du français écrit en contexte plurilingue et transeuropéen: enjeux, modèles, pratiques innovantes et inclusives* vise à former les enseignants et futurs enseignants du français à enseigner l'écrit.

Pour cela il s'agit : (i) de circonscrire les politiques éducatives et linguistiques des pays partenaires, (ii) d'identifier le rapport aux langues, au français écrit et à son enseignement des groupes cibles ainsi que leurs pratiques d'enseignement du français écrit, (iii) de développer des ressources pédagogiques et (iv) de renforcer les mobilités d'enseignement, de formation et de recherche<sup>1</sup>.

Ces objectifs conduiront à au moins quatre réalisations concrètes : (a) la mise en place d'une plateforme d'échanges de ressources (pédagogiques et

---

<sup>1</sup> (<https://www.inspe-bordeaux.fr/international/les-projets/projet-didafe>).

scientifiques) destinée aux enseignants et aux futurs enseignants du français ; (b) le développement d'un séminaire transeuropéen et interuniversitaire (formation initiale) centré sur l'enseignement du français écrit en contextes de littératies scolaire et extrascolaire et auprès des différents publics (débutants, intermédiaires et avancés, locuteurs natifs et non natifs) ; (c) le développement d'un parcours transeuropéen de formation continue centré sur l'enseignement du français écrit ; (d) plusieurs publications scientifiques sur la problématique de la didactique du français écrit.

Tout en visant le renforcement des compétences professionnelles des enseignants et futurs enseignants en didactique du français écrit dans leurs contextes d'enseignement, le projet DIDAFÉ entend également participer à la formation des acteurs capables d'agir à l'international en intégrant - en tant que formateurs ou en tant qu'apprenants - des universités, des établissements scolaires et d'autres organismes de formation dans les pays partenaires du projet. Pour arriver à cette fin, l'approche adoptée est à la fois intégrée (enseignement du français écrit en contextes de langue première, seconde et étrangère) et comparatiste (comparaison de contextes, de modèles, d'outils, de dispositifs, de pratiques, de ressources et d'expériences).

Les universités du consortium du projet sont au nombre de cinq, à savoir : l'Université de Bordeaux et Bordeaux Montaigne/France, l'Université de Bucarest/Roumanie, l'Université de Novi Sad/Serbie et l'Université de Tirana/Albanie. Le projet comprend également des partenaires associés: le Réseau Néo-Aquitain sur les francophonies (FrancophoNéA)/France, le Centre régional francophone des recherches avancées en sciences sociales (CEREFREA)/Roumanie, l'Association des professeurs de français en Albanie, l'Association des professeurs de français en Serbie, l'Association des professeurs de français en Roumanie.

## CADRE MÉTHODOLOGIQUE

Notre contribution met en lumière les perceptions et les difficultés rencontrées en rapport avec le français et le français écrit selon les enseignants et les apprenants. L'analyse prend également en compte le choix d'autres langues que le français, tel qu'il est perçu par les enseignants, ainsi que les stratégies pédagogiques les plus demandées pour l'apprentissage de l'écrit par les apprenants, dans le but de dresser un panorama plus nuancé.

Dans le cadre de DIDAFÉ une enquête par questionnaire sous forme numérique (créé avec le logiciel Sphinx) est menée auprès des enseignants de français et porte sur les aspects comme: l'identification des répondants, leur expérience d'enseignement, leur expérience plurilingue, leur rapport à l'enseignement, aux langues et à l'écrit/ure ainsi que le rapport au français et au français écrit des apprenants.

L'enquête par questionnaire réalisée dans le cadre du projet DIDAFÉ a permis d'obtenir 449 réponses d'enseignants, dont 142 en France, 131 en Roumanie, 124 en Albanie et 52 en Serbie. Les enseignants albanais ayant répondu à ce questionnaire, proviennent des différents niveaux universitaire et préuniversitaire, et la majorité a une expérience professionnelle de plus de 15 ans dans l'enseignement du français.

Dans la section *Apprenants* de ce questionnaire, que nous examinerons dans le cadre de cet article, il a été demandé aux enseignants d'indiquer si les apprenants aiment apprendre le français, s'ils aiment écrire en français, ainsi que d'identifier les principales difficultés que les apprenants rencontrent tant dans l'apprentissage de cette langue que dans l'expression écrite. Une dernière question concernait les raisons qui les poussent à choisir d'autres langues que le français pour leur scolarité (pour les apprenants de Roumanie, d'Albanie et de Serbie).

Dans le cadre de l'étude que nous réalisons ici, nous avons ajouté une enquête par questionnaire destinée aux apprenants au niveau universitaire et préuniversitaire, dans quelques établissements d'enseignement du secteur public à Tirana. Plus de 180 apprenants<sup>2</sup> (étudiants de français ou ayant le français comme langue seconde, lycéens et collégiens) ont répondu à ce questionnaire réalisé et administré en présentiel. L'âge des répondants s'échelonne de 14 à 23 ans.

Cette enquête concerne des aspects comme leur identification, leur niveau d'études (collège, secondaire ou universitaire), la durée des études en/de français, le rapport au français et au français écrit, les types d'écrits en français, les difficultés dans l'apprentissage du français et du français écrit, les moyens les plus efficaces pour apprendre à écrire en français, les activités en classe qui permettraient l'amélioration de l'écriture, les modalités de l'évaluation de l'écrit, l'utilisation des supports numériques et de l'IA et leurs pratiques d'écriture en contexte scolaire et extrascolaire.

---

<sup>2</sup> Sur l'ensemble des questionnaires recueillis, nous avons retenu un échantillon final de 180 questionnaires, après sélection des questionnaires exploitables.

En vue de cette analyse nous avons choisi quelques sections/questions des deux questionnaires qui nous permettent de faire une première comparaison entre les points de vue des enseignants et les points de vue des apprenants. Même si cette comparaison de conceptions est basée sur un petit échantillon de questionnaires administrés aux apprenants et que nous avons choisi d'analyser toutes réponses confondues, elle constitue une première contribution qui pourrait ultérieurement faire l'objet d'une recherche plus approfondie. Nous nous limiterons ici à présenter, les plus grandes catégories d'occurrences à caractère qualitatif soit pour les réponses des enseignants soit pour celles des apprenants, sans entrer dans le détail de l'ensemble des catégories de réponses.

### ANALYSE DES DONNÉES

À la question « À votre avis, vos apprenants aiment-ils apprendre le français » la plupart (71.8%) des enseignants répondent positivement dans la catégorie « *plutôt d'accord* ». Toutefois parmi les justifications données par les enseignants il y a encore plus de nuances qui soulignent non seulement des facteurs qui montrent la motivation à apprendre le français, mais également des facteurs qui ne favorisent pas la motivation, comme la complexité de la langue ou la préférence pour d'autres langues comme l'anglais « *la plupart des jeunes préfèrent l'anglais, le français est considéré comme une langue plutôt difficile* » (ALB 96). Parmi les apprenants motivés, figurent ceux dont la motivation est d'ordre personnel ou professionnel: « *La majorité de mes étudiants montre un intérêt marqué pour l'apprentissage du français, surtout lorsqu'ils comprennent l'importance de la langue sur le plan professionnel et culturel. Toutefois, l'engagement peut varier en fonction des motivations personnelles et des objectifs de carrière* » (ALB 148).

Concernant la question « À votre avis vos apprenants aiment-ils écrire en français », il y a un accord modéré parmi les enquêtés, la majorité (50 %) ayant répondu « *plutôt d'accord* ». Même si cette tendance dans les réponses des enseignants est plutôt positive, un nombre considérable d'enseignants est soit neutre à ce sujet « *sans opinion* », (17.7%) soit est en désaccord (20.2%) avec l'idée que les étudiants aiment écrire en français : « *Ils ont parfois des difficultés à écrire correctement en français* » (ALB 140) ou encore « *Mes apprenants trouvent généralement l'écriture en français difficile et frustrante à cause des nombreuses règles grammaticales et orthographiques. Cette complexité peut souvent les démotiver et rendre l'exercice moins agréable pour eux* » (ALB 32).

Une autre question était liée aux principales difficultés que rencontrent les apprenants dans l'apprentissage du français. En tête des réponses figurent des aspects liés à la prononciation et à la grammaire, mais aussi à la production orale, avec des justifications comme les suivantes: « *L'apprenant n'arrive pas à distinguer les sons, mais aussi il trouve beaucoup de difficultés à prononcer correctement les nasales* » [...] (ALB 33), « *la difficulté de prononciation des phrases* » (ALB 70) « *mes apprenants rencontrent principalement des difficultés avec la syntaxe complexe* [...] (ALB 32) » ou « *s'exprimer à l'oral*» (ALB 23).

À la question: « *Quelles sont les principales difficultés que rencontrent vos apprenants pour écrire en français?* » nous avons observé des occurrences de réponses telles que l'orthographe et les accents, la grammaire et la conjugaison, la structure de la phrase et la cohérence. Des réponses comme les suivantes témoignent de ces quelques difficultés mentionnées : « *Ils oublient les accents ou l'accord du participe passé, des adjectifs* » (ALB28) ou « *le sens et la cohérence globale de l'écrit qui pose problèmes* » (ALB 101).

Une des questions portait également sur les raisons pour lesquelles les apprenants choisissent d'autres langues que le français dans leur scolarité. Les principales raisons mentionnées par les enseignants sont la perception de facilité d'autres langues (en particulier de l'anglais) en comparaison avec le français, ainsi que l'importance de l'anglais et de son utilisation dans la vie quotidienne. Le français est perçu comme une langue difficile, donc nous trouvons des justifications du type « *parce qu'ils pensent que le français est difficile à apprendre* » (ALB 57), « *les difficultés de cette langue (selon eux)* » (ALB 80) et « *ils choisissent surtout l'anglais parce que c'est la langue qu'ils apprennent dès un bas âge et ils la trouvent assez facile et utile* » (ALB 31).

En résumé, dans les réponses des enseignants liées au volet *Vos apprenants* du questionnaire, on observe une diversité d'attitudes : celles qui mettent en évidence une perception globale positive (quoique modérée) du rapport des apprenants au français, mais révèlent également la persistance de conceptions selon lesquelles le français est perçu comme une langue difficile et en concurrence avec d'autres langues tel que l'anglais. Cette difficulté est d'ailleurs présente parmi les raisons pour lesquelles les apprenants choisissent d'autres langues comme c'est le cas de la langue anglaise. La prononciation et la grammaire sont quelques-unes des difficultés qui concernent l'apprentissage du français. Quant aux difficultés auxquelles sont confrontés les apprenants quand ils écrivent, elles se situent principalement au niveau phrastique.

Pour l'analyse du questionnaire des apprenants, nous avons choisi 4 questions à traiter concernant leur rapport au français, à l'écriture en français, aux principales difficultés à écrire en français et aux moyens les plus efficaces pour apprendre à écrire en français.

Concernant la question « *Aimez-vous apprendre le français ?* » les réponses les plus fréquentes se répartissent entre les catégories « *d'accord* » et « *plutôt d'accord* ». Parmi les justifications données nous trouvons des arguments qui ont un rapport avec le choix de la profession pour les étudiants de langues à l'université, mais aussi d'autres arguments qui sont liés aux perspectives d'insertion dans la société ou pour les perspectives d'études que donne le français : « *j'aime apprendre cette langue comme langue seconde* » (AP 76), « *j'aime apprendre cette langue en particulier parce que je veux faire des études en France* » (AP 9). Les apprenants qui répondent « *plutôt d'accord* », mettent en évidence des points comme la difficulté à apprendre cette langue, difficultés à saisir son accent, la prononciation ou la préférence pour d'autres langues « *étant donné que c'est une nouvelle langue pour moi, je rencontre beaucoup de difficultés* » (AP 32), « *c'est une langue intéressante, mais j'aime davantage les autres langues* » (AP 90). Puisqu'une partie des enquêtés sont des étudiants de langues à l'université, il est probable qu'une partie des résultats montrant une attitude positive reflète en partie la motivation liée à leur choix de filière d'études universitaires.

L'analyse des réponses à la question « *Aimez-vous écrire en français* » met en évidence une mixité de sentiments positifs et négatifs concernant l'écriture en français. Comme sentiment positif nous avons repéré des réponses qui mettent en évidence l'esthétique de la langue ou l'aspect utilitaire comme par exemple l'écriture comme un moyen permettant de « *communiquer avec les proches* » (AP 42). Voici quelques autres réponses : « *J'aime écrire en français parce que cette langue me semble spéciale et belle* » (AP 178) ou « *...parce qu'elle a une belle sonorité et un lexique riche qui aide à s'exprimer* » (AP 146). La peur et l'incertitude, les problèmes d'accent et de grammaire et la difficulté en général d'écrire en français sont quelques-uns des sentiments négatifs. Voici un type de justification que nous trouvons dans leurs réponses : « *j'aime écrire en français, mais j'ai des problèmes à bien mettre les accents* » (AP 161). Nous remarquons toutefois que plus le niveau de langue augmente, plus le rapport à l'écriture en français semble s'améliorer.



Concernant la question « *Quelles sont les principales difficultés que vous rencontrez quand vous écrivez en français?* » parmi les catégories les plus importantes de réponses, on retrouve la grammaire, l'orthographe, le vocabulaire, la rédaction de textes, les accents ainsi que la mémorisation de mots ou de concepts grammaticaux. Ainsi nous rencontrons des justifications comme « *l'emploi exact des temps verbaux* » (AP 34), « *j'ai des difficultés en grammaire et écriture des mots* » (AP 30) et encore « *la grammaire et la rédaction de textes* » (AP 41).

La dernière question analysée porte sur les conceptions des apprenants sur les moyens les plus efficaces pour apprendre à écrire en français. Les propositions sont très riches et ne se limitent pas à une simple énumération de moyens, c'est pourquoi nous avons voulu les catégoriser et les interpréter comme stratégies pédagogiques. Elles sont très semblables d'ailleurs aux réponses que les apprenants donnent quand ils proposent différentes activités qui leur permettraient d'améliorer leur compétence à écrire en français. Nous en citons quelques-unes : les matériaux textuels qui de préférence devraient être authentiques, la rédaction d'essais ou d'opinions personnelles, l'utilisation des dictionnaires, la lecture de plus en plus fréquente de textes en français, la pratique la plus fréquente possible de l'écriture, l'utilisation d'outils numériques et d'applications pour apprendre à écrire et à acquérir de nouveaux mots, l'utilisation de jeux comme outils motivants, le contact avec les locuteurs natifs. Ainsi nous avons repéré des réponses comme « *en travaillant de différents textes pris de la réalité et des supports écrits* » (AP 15), « *les moyens les plus importants sont le dictionnaire et la répétition* » (AP 132), « *la lecture, si on lit beaucoup on va mieux écrire, les supports audio et vidéo* » (AP 105), « *en répétant plusieurs fois les mots* » (AP 86).

En résumé, il semble que dans les réponses des apprenants, malgré le désir d'apprendre le français, les difficultés rencontrées sur plusieurs aspects comme la grammaire, les accents, la prononciation, l'orthographe etc... créent des incertitudes chez eux. Les propositions qu'ils donnent montrent leurs attentes au niveau des supports de cours, les pratiques pédagogiques les plus efficaces et soulignent le besoin d'une approche diversifiée.

En comparant les points de vue des enseignants et des apprenants, nous remarquons quelques ressemblances entre les difficultés à apprendre le français et entre quelques catégories mentionnées parmi les difficultés à écrire dans cette langue. La motivation des apprenants à apprendre la langue française reste modérée dans les perceptions des enseignants. Quant aux apprenants eux-mêmes bien qu'ils expriment un rapport globalement positif au français, ils ne manquent

pas de formuler des justifications mettant en évidence les aspects qu'ils trouvent difficiles. Les apprenants avancent plusieurs suggestions ou propositions quant aux meilleures pratiques et stratégies qu'ils jugent les plus pertinentes pour l'apprentissage du français écrit. Les pratiques recommandées concernent l'exposition à des textes authentiques, la rédaction régulière, la lecture en français, le recours aux ressources numériques et lexicographiques, l'usage de jeux éducatifs ainsi que les interactions avec des locuteurs francophones.

### VERS QUELQUES PISTES D'OPTIMISATION DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉCRIT EN COHÉRENCE AVEC LE PROJET DIDAFÉ

La formation continue des enseignants étant un enjeu majeur, il nous semble important que les séminaires de formation soient constamment basés sur les besoins et les attentes des enseignants. Les résultats du questionnaire réalisé auprès des enseignants, de même que les travaux du séminaire d'experts *Contextes et modèles d'enseignement du français* (Novi Sad, les 5 et 6 avril 2024) réalisés dans le cadre du projet DIDAFÉ, nous ont permis de voir des aspects importants du travail des enseignants visés par le projet dans leurs contextes respectifs et d'avoir des données à la fois quantitatives et qualitatives d'une grande richesse. Il s'agit plus concrètement (pendant le séminaire d'experts à Novi Sad) de données concernant l'organisation de systèmes éducatifs dans les pays du consortium, la place des langues dans ces pays, la formation des enseignants de français et la place de l'écrit dans les curricula ainsi que les ressources pédagogiques pour former les enseignants. En plus, comme indiqué précédemment, le questionnaire DIDAFÉ a permis aux enseignants de fournir des réponses sur des aspects comme leur expérience d'enseignement, leur expérience plurilingue, leur rapport à l'enseignement, aux langues et à l'écrit/ure etc...

En procédant à une analyse détaillée des spécificités de la formation initiale et continue des enseignants nous augmenterions les chances d'identifier et d'optimiser les solutions les plus appropriées en la matière. Rappelons qu'une des réalisations prévues par le projet DIDAFÉ est le développement d'un module de formation continue sur l'enseignement du français écrit<sup>3</sup>. L'analyse de l'impact qu'ont les séminaires de formation sur la qualité de l'enseignement, dans notre cas du français et du français écrit, constitue une piste efficace dans le cadre du travail prévu (voir Nasufi: 2024).

De l'analyse des questionnaires des apprenants, nous avons reçu des

<sup>3</sup> (<https://www.inspe-bordeaux.fr/international/les-projets/projet-didafe>).

réponses qui ont confirmé globalement ce que nous vivons au quotidien dans nos pratiques pédagogiques en tant qu'enseignantes/chercheuses à l'université, mais aussi ce que nous avons comme expérience grâce à la coopération continue avec les enseignant(e)s du pré-universitaire. Il nous semble intéressant de travailler sur des pratiques en lien avec l'intégration d'activités diverses pour les apprenants : (i) en encourageant la pratique de l'écriture le plus souvent possible, (ii) en proposant des documents authentiques, (iii) en motivant par le jeu, (iv) en utilisant le numérique, (v) en utilisant les supports linguistiques et pédagogiques comme les dictionnaires, (vi) encourageant les interactions avec des locuteurs natifs à travers des mobilités ou des jumelages.

Nous serions d'avis que la diversité et la combinaison des méthodes d'enseignement contribueraient à un développement plus optimal des compétences de l'écrit et enrichiraient considérablement les pratiques d'enseignement de l'écrit. Il nous semble que ce que nous proposons est en cohérence avec le travail prévu pour le module de travail DIDAFÉ portant sur les dispositifs expérimentaux et par conséquent le développement des ressources pédagogiques.

Concernant la motivation ou le choix d'apprendre le français (et par conséquent d'écrire en français), nous retenons qu'il s'agit d'un aspect lié entre autres aux politiques linguistiques des pays partenaires du consortium du projet. Toutefois, les résultats et les publications scientifiques issus du projet DIDAFÉ, pourraient ultérieurement contribuer à élaborer des recommandations communes visant à accroître l'intérêt pour le français et le français écrit auprès des publics ciblés. Un autre point important est d'analyser l'intégration des notions de plurilinguisme et de multilinguisme dans les programmes nationaux et d'en identifier les aspects perfectibles (voir Nasufi: 2024). Formuler des recommandations à l'égard des décideurs politiques pourrait constituer une autre éventuelle piste envisageable à l'issue du projet en vue de changements à plus long terme. Ces derniers nécessitent au préalable une compréhension fine des contextes de même que des besoins spécifiques des acteurs de l'enseignement/apprentissage du français et du français écrit.

## EN GUISE DE CONCLUSION

En synthétisant quelques points de vue des acteurs importants comme les enseignants et les apprenants, nous rejoignons l'analyse de Prot et de Barré de Miniac: « C'est la nature des représentations en elles-mêmes qui intéresse les chercheurs, préoccupés de l'usage possible de la connaissance de celles-ci pour améliorer les dispositifs d'enseignement et de formation » (Prot, Barré de Miniac

2015: p.76). Dans le cadre de cette étude, nous avons cherché à mettre en exergue certains points parmi ceux qui méritent d'être pris en compte dans l'enseignement/apprentissage du français et du français écrit, mais ce ne sont pas les seuls facteurs contribuant aux pratiques actuelles de l'enseignement/apprentissage du français écrit dans les pays partenaires du projet DIDAFÉ. Nous n'avons présenté ici qu'une partie des données qualitatives, extraites d'un corpus très riche de réponses d'enseignants (recueillies par l'enquête DIDAFÉ) et d'apprenants, mais qui se prêtent à une exploitation ultérieure dans le cadre de recherches futures.

## INTERSECTING PERSPECTIVES ON TEACHING AND LEARNING WRITTEN FRENCH IN ALBANIA

### *Summary*

This article provides a comparative analysis of the perspectives of Albanian teachers and learners regarding the teaching/learning of written French. After some theoretical considerations, we present the objectives of the DIDAFÉ project, which aims to develop or strengthen teachers' professional skills in the teaching of written French in a European and multilingual context, and then the results from the analysis of the responses collected from Albanian teachers. We also present a second survey conducted among Albanian learners on their needs and expectations regarding French, and more specifically written French. The results reveal some convergences regarding the difficulties of learning French and written French, the need for diversity and combination of methods for teaching written French, and rather moderate attitudes regarding the motivation for learning French. We also outline some avenues for optimizing the teaching of writing in line with the DIDAFÉ project.

*Key words:* DIDAFÉ, Albania, teacher survey, learner survey, cross-perceptions, optimizing teaching/learning of writing

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Barré-De Miniac, C. (1992). Les enseignants et leur rapport à l'écriture. *Bulletin du CERTEIC* 13, 99-113. [doi.org/10.4000/edc.2773](https://doi.org/10.4000/edc.2773)
- Barré de Miniac, C. (2003), Savoir lire et écrire dans une société donnée. *Revue*

*française de linguistique appliquée*, VIII-I 107-120.  
<https://shs.cairn.info/revue-francaise-de-linguistique-appliquee-2003-1-page-107?lang=fr>

Chiss, J. L. (2008). Littératie et didactique de la culture écrite. *Pratiques, linguistique, littérature, didactique, La didactique du français*. pp. 137-138. <https://journals.openedition.org/pratiques/1158>

Kadi, L.,-Robert, B. (2012). Présentation Didactiques de l'écrit et nouvelles pratiques d'écriture. *Le Français dans le monde, Recherches et applications. Didactiques de l'écrit et nouvelles pratiques d'écriture*.  
[http://fipf.org/sites/fipf.org/files/n51\\_001-168\\_web.pdf](http://fipf.org/sites/fipf.org/files/n51_001-168_web.pdf)

Otter, M. (2012). Edgar Morin, Penseur de la complexité, Une référence incontournable. La Lettre d'ADELI n°87 <https://espaces-numeriques.org/wp-content/uploads/2019/01/187p37.pdf>

Nasufi, E. (2024). Bilan scientifique du Séminaire d'experts, *Contextes et modèles d'enseignement du français*. Novi Sad, les 5 et 6 avril 2024, projet DIDAFÉ

Penloup, M.,-Liénard F. (2008). Le rapport à l'écriture, un outil pour penser la place de l'écriture électronique dans l'enseignement-apprentissage du français. *Le français dans tous ses états*, MSH Poitiers, Poitiers, France.  
<https://hal.science/hal-02023825v1/document>

Prot, F., « Barré-De Miniac, C. (2016). Le rapport à l'écriture Aspects théoriques et didactiques Villeneuve d'Ascq », *Recherches & éducations*, 15 |, 199-201.  
<https://journals.openedition.org/rechercheseducations/3185>

Riquois, E. (2019). *Lire et comprendre en français langue étrangère*. Hachette. Paris.

Vigner, G. (2012). Écrire en FLE. Quel enseignement pour quel apprentissage. *Le Français dans le monde, Didactique de l'écrit et nouvelles pratiques de l'écriture* [http://fipf.org/sites/fipf.org/files/n51\\_001-168\\_web.pdf](http://fipf.org/sites/fipf.org/files/n51_001-168_web.pdf)